



CATÓLICA  
ESCOLA DAS ARTES

---

PORTO

RELATÓRIO DA PRÁTICA PROFISSIONAL  
E  
PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

**Do Lúdico ao Técnico: Workshops criativos e performativos  
como veículo potenciador de melhoria dos aspetos rítmicos e  
de pulsação no ensino da música**

Relatório apresentado à Universidade Católica Portuguesa  
para obtenção do grau de mestre em Ensino de Música

**Joaquim Alexandre Coelho Teixeira Alves**

Porto, setembro de 2019



CATOLICA  
ESCOLA DAS ARTES

---

PORTO

RELATÓRIO DA PRÁTICA PROFISSIONAL  
E  
PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

**Do Lúdico ao Técnico: Workshops criativos e performativos  
como veículo potenciador de melhoria dos aspetos rítmicos e  
de pulsação no ensino da música**

Relatório apresentado à Universidade Católica Portuguesa  
para obtenção do grau de mestre em Ensino de Música

**Joaquim Alexandre Coelho Teixeira Alves**

Trabalho efetuado sob a orientação da Professora Doutora Luísa Orvalho

Porto, setembro de 2019

## ÍNDICE

<b>AGRADECIMENTOS .....</b>	<b>vi</b>
<b>RESUMO .....</b>	<b>vii</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>viii</b>
Índice de siglas.....	ix
Índice de figuras.....	x
Índice de tabelas.....	xi
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>1</b>
<b>PARTE I – RELATÓRIO DE PRÁTICA PROFISSIONAL .....</b>	<b>3</b>
<b>1. Enquadramento.....</b>	<b>4</b>
1.1 Entidade acolhedora da prática profissional .....	4
1.2 Percurso académico, profissional e artístico anterior à prática profissional.....	5
1.3 Área de Profissionalização.....	7
<b>2.Descrição detalhada .....</b>	<b>7</b>
2.1 Contextualização da prática profissional .....	7
2.2 Objetivos da prática profissional e estratégias planeadas .....	8
2.3 Caracterização das turmas atribuídas.....	9
2.4 Registo das aulas dadas e assistidas .....	9
2.5 Planificações e elaboração de materiais pedagógicos e didáticos. ....	10
2.6 Comentários às aulas dadas e assistidas.....	10
2.7 Relacionamento com os encarregados de educação .....	11
2.8 Integração no grupo profissional .....	11
<b>3. Avaliação do percurso realizado.....</b>	<b>12</b>
3.1 Coavaliação da minha prática docente pela orientadora científica e pela orientadora pedagógica cooperante.....	12
3.2 Autoavaliação da minha prática profissional.....	12
3.3 Reflexão sobre os resultados obtidos pelos alunos .....	14
3.4 Breve descrição do projeto de intervenção pedagógica .....	15
<b>4. Reflexão sobre a aprendizagem .....</b>	<b>15</b>
4.1 Educação, ensino e pedagogia para o século XXI.....	15
4.2 O meu paradigma de aprendizagem.....	18
4.3 O meu paradigma de avaliação .....	18
4.4 Elaboração de materiais pedagógicos e didáticos.....	19
4.5 Projetos de pesquisa e outras atividades relevantes desenvolvidas durante o período da prática profissional.....	20
4.6 Os meus objetivos na minha prática profissional e as minhas expetativas para o futuro.....	20

4.7 A legislação consultada no âmbito na prática profissional.....	21
<b>PARTE II – PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....</b>	<b>24</b>
<b>Resumo.....</b>	<b>25</b>
<b>Abstract.....</b>	<b>26</b>
<b>1. Introdução .....</b>	<b>27</b>
<b>2. Estado da arte.....</b>	<b>28</b>
2.1 Workshops performativos e criativos .....	28
2.2 Ritmo/movimento/corpo .....	30
2.3 Do Lúdico (jogos) ao Técnico .....	34
<b>3. Metodologia .....</b>	<b>35</b>
3.1 Objetivos da investigação .....	36
3.2 Questões da investigação .....	36
3.3 Caracterização do contexto, dos participantes, design do estudo e cronograma.....	37
<b>4. Técnicas de recolha e produção de dados .....</b>	<b>38</b>
4.1 Observação direta e participante.....	38
4.2 Videogravação de sessões.....	39
4.3 Inquéritos por questionário .....	40
<b>5. Técnicas de análise e interpretação de dados .....</b>	<b>40</b>
<b>6. Apresentação e discussão dos resultados .....</b>	<b>40</b>
<b>Conclusões e recomendações.....</b>	<b>48</b>
<b>Referências bibliográficas/ Bibliografia.....</b>	<b>51</b>
<b>Referências eletrónicas .....</b>	<b>55</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>57</b>
Anexo 1 - Planificações e comentários das aulas assistidas pela Orientadora Científica.....	58
Anexo 2 - Planificações e comentários das aulas assistidas pela supervisora pedagógica cooperante.....	61
Anexo 3 - Planificações Semestrais .....	64
Anexo 4 - Grelhas de avaliação e comentários da Orientadora Científica .....	69
Anexo 5 - Grelhas de avaliação e comentários da Orientadora Pedagógica Cooperante.....	71
Anexo 6 - Partituras usadas nas aulas de 13 de abril e 7 de maio de 2012.....	76
Anexo 7 - Partituras usadas nas aulas de 4 de maio e 21 de maio de 2012.....	83
Anexo 8 - Partitura usada nas aulas de 14 de maio e 1 de Junho de 2012.....	84
Anexo 9 - Carta de consentimento informado aos encarregados de educação para a recolha de imagens em vídeo .....	88
Anexo 10 - Exemplos de autorização pelos encarregados de educação .....	89



Anexo 11 - Inquérito por questionário aos alunos .....	90
Anexo 12 - Inquérito por questionário aos professores .....	93
Anexo 13 - Planificação das sessões.....	96
Anexo 14 – Análise de conteúdo das notas de campo da observação das sessões .....	99
Anexo 15 – Análise de conteúdo da visualização dos vídeos das sessões.....	102
Anexo 16 - Tabela Resumo das Respostas ao Questionário (Alunos).....	104
Anexo 17 - Respostas à Questão C1.1. (Alunos).....	105
Anexo 18 - Respostas à Questão D1.1. (Alunos).....	106
Anexo 19 - Tabela Resumo das Respostas ao Questionário (Professores).....	107
Anexo 20 - Justificações para as respostas à Questão D2 (Professores) .....	108
Anexo 21 – Vídeo com o resumo das sessões e performance final do projeto.....	109

## **AGRADECIMENTOS**

Quero agradecer aos alunos que durante o projeto se mostraram colaborantes e com vontade em aprender de uma forma ativa e reflexiva.

Também aos meus colegas de trabalho, que estiveram sempre disponíveis para me ajudar na concretização deste projeto.

À Academia de Música de Espinho, que me proporcionou todas as condições para a realização de todas as atividades previstas na minha prática profissional e na implementação do meu projeto de intervenção pedagógica.

A todos os professores e colegas de curso, que me ajudaram nesta fase importante do meu percurso de aprendizagem.

Por fim, à minha orientadora científica, Professora Doutora Luísa Orvalho, pela disponibilidade e pelas sugestões sempre pertinentes, que muito enriqueceram este trabalho.

## RESUMO

No âmbito do Mestrado em Ensino de Música, da Escola das Artes e da Faculdade de Educação e Psicologia, da Universidade Católica Portuguesa, Católica Porto, foi elaborado este Relatório da Prática Profissional (Parte I), sob a orientação científica e pedagógica da Professora Doutora Luísa Orvalho e da Professora Emília Alves, contextualizado no Projeto Educativo da Escola Profissional de Música de Espinho (EPME), um dos ramos de ensino da Academia de Música de Espinho (AME) proprietária da escola, no segundo semestre do ano letivo 2011/2012, e o Projeto de Intervenção Pedagógica (Parte II), subordinado ao tema “*Do lúdico ao técnico: Workshops criativos e performativos como veículo potenciador de melhoria dos aspetos rítmicos e de pulsação no ensino da música*”, desenvolvido durante o ano letivo 2018/2019, na Academia de Música de Espinho. Esta intervenção pretende contribuir para a capacitação dos alunos relativamente aos aspetos da sua prática musical, potenciando-lhes a aquisição de mais competências ao nível rítmico, de pulsação, de coordenação motora, assim como, introduzir o gosto pela prática de fazer música em conjunto. A investigação naturalista, fundamentada num quadro teórico e concetual defendido por alguns autores, tais como, Gane (2006), Tracana (2015), Gramani (2013), Gordon (2000), Dalcroze (2009) e Leak (2003). A estratégia metodológica seguida foi a de um estudo de caso e as técnicas de recolha e produção de dados foram: i) Observação direta e participante das aulas, ii) Gravações vídeo de algumas das sessões dos *workshops*, e iii) Inquéritos por questionário aplicados a alunos da Academia de Música de Espinho, do Curso Básico de Música (do 1º ao 5º Grau), e aos respetivos docentes. As técnicas de análise e interpretação dos dados foram: a) Análise estatística das respostas fechadas aos questionários aplicados, aos alunos e professores, e b) Análise de conteúdo das observações feitas diretamente pelo investigador, registadas nas notas de campo, nas videgravações e das respostas abertas aos questionários. Os resultados obtidos nesta investigação evidenciaram que os objetivos propostos para a intervenção pedagógica foram atingidos.

**Palavras-chave:** *Workshops* performativos; Criatividade; Ritmo; Percussão Corporal; Prática Musical em conjunto.

## ABSTRACT

This thesis submitted to the degree of Masters in Music Teaching, at the School of Arts within the Faculty of Education and Psychology of the Portuguese Catholic University, is devised in two parts: Teaching Practice Report (*Relatório da Prática Profissional*) (Part I), which is based on the programme of studies at Escola Profissional de Música de Espinho in place during the academic year of 2011/2012; and Pedagogical Intervention Project (*Projeto de Intervenção Pedagógica*) (Part II), under the title “*Do lúdico ao técnico: Workshops criativos e performativos como veículo potenciador de melhoria dos aspetos rítmicos e de pulsação no ensino da música*”, developed during the academic year of 2018/2019 at Academia de Música de Espinho. The Pedagogical Intervention Project aims to empower student’s musical practice, contribute to a better assimilation of student’s rhythm, pulse and coordination, as well as to introduce and enhance group work interest and awareness.

The Pedagogical Intervention Project is based on a naturalistic investigation approach, supported theoretically and conceptually in the same line of authors such as Gane (2006), Tracana (2015), Gramani (2013), Gordon (2000), Dalcroze (2009) e Leak (2003). The methodology used is based on a case study and the techniques of information gathering and production are as following: i) direct and participative class observation; ii) data recording (video) of music sessions and workshops; iii) surveys (enquiries) directed to music students (grades 1 to 5 from different musical instruments), and teachers at Academia de Música de Espinho. The data’s analysis and interpretation techniques can be devised into: a) statistics analysis of closed-ended questions directed at students and teachers; b) content analysis of observations made directly by the researcher, registered within field notes, in the video data and open answers to the survey. The results obtained showed that the proposed targets to the pedagogical intervention were achieved.

**Key words:** Performance based workshops; Creativity; Rhythm; body-percussion; group musical practice.

## Índice de siglas

AME – Academia de Música de Espinho

EPME – Escola Profissional de Música de Espinho

FE – Fator Educativo

INATEL – Instituto Nacional para o Aproveitamento dos Tempos Livres

OCE – Orquestra Clássica de Espinho

ONP – Orquestra Nacional do Porto

OPJ – Orquestra Portuguesa da Juventude

OSP – Orquestra Sinfónica Portuguesa

PIP – Projeto de Intervenção Pedagógica

PP – Prática Profissional

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

UCP – Universidade Católica Portuguesa

## Índice de figuras

Figura 1 – Gráfico comparativo da questão B1 do questionário aos alunos e Professores

Figura 2 – Gráfico comparativo da questão B2 do questionário aos alunos e professores

Figura 3 – Gráfico comparativo da questão B3 do questionário aos alunos e professores

Figura 4 – Gráfico da questão C1 do questionário aos alunos

Figura 5 – Gráfico da questão C1 do questionário aos professores

Figura 6 – Gráfico comparativo da questão C2 do questionário aos alunos e professores

Figura 7 – Gráfico comparativo da questão D1 do questionário aos alunos e professores

Figura 8 – Gráfico comparativo da questão D2 do questionário aos alunos e professores

## Índice de tabelas

Tabela 1 – Calendário das aulas dadas

Tabela 2 – Calendário de aulas assistidas

Tabela 3 – Cronograma do PIP

Tabela 4 – Excerto da análise de conteúdo das notas de campo da observação das sessões

Tabela 5 – Excerto da análise de conteúdo da visualização dos vídeos

## INTRODUÇÃO

O presente relatório, realizado no âmbito das unidades curriculares de Prática Profissional I e II e de Projeto de Intervenção Pedagógica, do Mestrado em Ensino de Música, da Escola das Artes e da Faculdade de Educação e Psicologia, da Católica Porto, na entidade acolhedora - Escola Profissional de Música de Espinho (EPME) cuja entidade proprietária é a Academia de Música de Espinho (AME) - no curso profissional, de nível 4, de Instrumentista de Sopros e Percussão, sob a orientação científica e pedagógica da Professora Doutora Luísa Orvalho e da Professora Emília Alves, na disciplina de Instrumento-Percussão é apresentado à Universidade Católica Portuguesa (UCP), para a obtenção do grau de mestre em Ensino de Música.

Este relatório, constituído por duas partes, apresenta um relato discriminado dos momentos realizados durante a minha prática profissional supervisionada (PP), na área de especialização em Instrumento, área de Percussão, na EPME e da conceção, implementação e avaliação do projeto de intervenção pedagógica (PIP), na AME, em forma de artigo.

Na **Parte I**, relativa à prática profissional realizada no segundo semestre do ano letivo 2011/2012, faz-se um enquadramento da entidade acolhedora e do percurso académico, profissional e artístico anterior à minha prática profissional. Segue-se uma descrição detalhada do processo da prática profissional supervisionada com a contextualização, a descrição dos objetivos, o registo das aulas dadas e assistidas, as planificações das aulas, assim como, os respetivos comentários e reflexões. O relatório da PP termina com a avaliação do percurso realizado, através da autoavaliação e coavaliação, a reflexão sobre as aprendizagens adquiridas durante a prática profissional, tendo em conta os resultados obtidos pelos alunos e as minhas expetativas iniciais e para o futuro.

A **Parte II**, relativa ao Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP), subordinado ao tema “*Do lúdico ao técnico: Workshops criativos e performativos como veículo potenciador de melhoria dos aspetos rítmicos e de pulsação no ensino da música*”, foi centrado em 19 alunos do Curso Básico de Música, da AME, durante o ano letivo 2017/18, e apresenta as atividades de investigação e de desenvolvimento no domínio da educação artística, promovendo uma análise reflexiva na e para a ação. Esta parte do relatório começa por fazer uma introdução ao problema em questão, de seguida apresenta o estado



da arte com um quadro teórico baseado nos conceitos e teorias defendidas por autores como, Gane (2006), Tracana (2015), Gramani (2013), Gordon (2000), Dalcroze (2009) e Leak (2003), seguindo-se a parte da metodologia em que são descritos os objetivos, as questões de investigação, a caracterização dos participantes, as técnicas de recolha, análise e interpretação de dados. Por fim, é feita a apresentação e discussão dos resultados, as conclusões da investigação realizada e as recomendações para futuros estudos. Todo este processo da PP e do PIP foi desenvolvido tendo em conta o projeto educativo da escola acolhedora e as linhas de pensamento pedagógico-didático e metodológico apresentado no quadro de referência concetual, de forma a proporcionar aos alunos um ensino da música enriquecedor, motivador e criativo.

## **PARTE I – RELATÓRIO DE PRÁTICA PROFISSIONAL**

## **1. Enquadramento**

### **1.1 Entidade acolhedora da prática profissional**

A Escola Profissional de Música de Espinho foi fundada em 1989 e tem como entidade proprietária a Academia de Música de Espinho. Na altura, a escola tinha como objetivo fundamental dar formação em duas áreas praticamente inexistentes no país: a formação de músicos de orquestra e o estudo da Percussão, com a intenção de diminuir o défice de músicos portugueses nas orquestras nacionais.

A escola tem, atualmente, por ano, cerca de 150 alunos, provenientes de várias zonas do país e os cursos disponibilizados são: Curso Básico de Instrumento (3º ciclo/Nível II); Curso de Instrumentista de Cordas e de Tecla (secundário/nível IV); Curso de Instrumentista de Sopro e de Percussão (secundário/nível IV).

Além das unidades curriculares obrigatórias dos cursos, a AME e a EPME promovem um conjunto de atividades de enriquecimento curricular como: Apoio ao estudo, Ateliês; Audições; Aulas abertas; Concertos e Recitais; Concursos; Exposições; Intercâmbios escolares; Master classes; Palestras; Seminários; Cursos de aperfeiçoamento instrumentais e Visitas de estudo.

Atualmente, e de acordo com o seu projeto educativo, a Escola Profissional de Música de Espinho proporciona aos alunos variadíssimas experiências profissionais relevantes, como a realização de estágios com a Orquestra Clássica de Espinho (OCE), com a Orquestra de Jazz da EPME e com o Grupo de Percussão da EPME, em contexto real de trabalho, ao mesmo tempo que mantém uma forte preocupação em dar uma formação técnica e científica sólida, de forma a permitir que os alunos prossigam os seus estudos de nível superior, tanto em Portugal como no estrangeiro. Por outro lado, a escola tem em atenção não só a formação técnica e científica, mas também a formação do indivíduo enquanto cidadão e enquanto homem, tendo em atenção princípios de justiça e solidariedade e tendo em conta os valores éticos da humanidade.

## 1.2 Percurso académico, profissional e artístico anterior à prática profissional

### Percurso Académico

Comecei os meus estudos musicais em 1989 na Escola Profissional de Música de Espinho e, em 1993, concluí com aproveitamento o curso de Especialização Tecnológica/Artística nível III (FORTECA). Nesse mesmo ano, fui estudar para o Conservatório de Roterdão. Sou licenciado pela Escola Superior de Música e das Artes do Espetáculo. Durante estes anos tive como professores, Carlos Voss, Elisabeth Davis, Miguel Bernat, Robert van Sice, Emmanuel Séjourné, Manuel Campos e Nuno Aroso. Atualmente frequenta o Mestrado em Ensino de Música, na Universidade Católica Portuguesa.

### Formação complementar

Cursos/Workshops/Seminários/Masterclasses

2010 – Workshop com Markus Laeason.

2009 – Workshop com Rainer Sieger (Timpaneiro da orquestra de Berlim).

2009 – Participei no projeto artístico e formativo para professores de música Histórias do Sul, orientado pelo grupo Vozes da Rádio e promovido pelo Serviço Educativo da Casa da Música.

2008 – Completei o III Curso de Formação de Animadores Musicais, promovido pelo Serviço Educativo da Casa da Música e orientado pelos formadores Tim Steiner, Paul Griffins e Samantha Mason.

2006 – Workshop com Nicolas Arnicho Perazza.

1995 – Estágio Internacional de percussão orientado pelos professores Allen Otte, James Culley, Rusty Burge (The Percussion Group – Cincinnati E.U.A) e Miguel Bernat.

1993 – Seminário com o percussionista Evert le Mair.

1991 – Seminário com o percussionista Siegfried Fink.

1987 – Participei no V Curso de Férias para jovens músicos, promovido pelo INATEL.

1985 – Participei no III Curso de férias para jovens músicos, promovido pelo INATEL.

### Percurso Profissional

2017/2019 – Professor de Percussão na Academia de Música de Espinho

2010/2017 – Professor de Percussão no Conservatório de Música do Porto

2006 – Professor de Percussão no Conservatório Regional de Vila Nova de Gaia.

1997 – Professor de Percussão na Universidade de Aveiro.

1996/2012 – Professor de Percussão na Associação Cultural “Os Gambozinos”.

1995/1999 – Professor de Percussão na Academia de Música de Espinho.

1993/2019 – Professor de Percussão e coordenador da classe na Escola Profissional de Música de Espinho, entre os anos de 1995 e 1999 foi também professor de Classe de Conjunto na mesma Escola.

1992 – Professor na Escola de Música de Paredes.

### Percurso Artístico

Em 1990 e 1991, participei nos estágios da OPJ e, de 1993 até 1995, nos estágios da Orquestra de Harmonia de Jovens da União Europeia.

Entre os anos de 1993 e 2004, trabalhei como artista convidado com a Orquestra Gulbenkian, Régie Sinfonia, ONP, OSP e Orquestra do Norte. Em 1996 gravei um CD com a Orquestra de Câmara “GAUDEAMUS” dirigida pelo maestro Vitorino d’Almeida com a qual fiz uma Tournée internacional (récitas em vários países da Europa e da Ásia).

Desde 2005 tenho feito, como monitor e formador, *workshops* de percussões brasileiras, cajon flamenco e peruano, ritmos e percussões alternativas, em alguns festivais como o ANDANÇAS (2005;2006;2008;2009), no festival de percussão de Tomar TOMARIMBANDO (2007;2009;2010,2011,2018).

Entre 2007 e 2019, fui formador dos *workshops*: Princípios do Rimo, Ritmos Urbanos e Ritmos do mundo, Tambor das Sílabas, Beats e Bytes, Nouvelle Cuisine, Shake dos Sheikers, Contos Russos e Tom Afro Tom, na Casa da Música do Porto inseridos no seu Serviço Educativo.

Em 2008, criei o *Workshop* LIXO COM RITMO e tenho percorrido desde então, várias regiões de Portugal, (Porto, Matosinhos, Póvoa do Varzim, Espinho, Vila do Conde, Torres Vedras, Vila Real, Miranda do Corvo, S.Pedro do Sul, Covilhã, Alcobaça, Leiria, Tomar, S. Comba Dão, Guimarães, Coimbra, Castelo de Paiva, Paços de Ferreira e Lisboa)

Em 2008 e 2009, fui o formador dos DIAS DA PERCUSSÃO no Conservatório de Música de Vila Real.

Desde 2007, faço parte da equipa de formadores do Serviço Educativo da Casa da Música

Entre 2012 e 2019, também participei como músico e ator nos concertos para bebés e primeiros concertos “Gugui Gugui Gong”, “Bach-be-cue”, “Perlimpimpum”, “Algodão Doce”, “Baby Rocks”, e “Shake dos Sheikers” e também nos concertos para famílias e escolas “Cha-Cha-Pum”, “À Mesa” e “Ritmos Trópicos” nos quais também fui diretor artístico, produzidos pelo Fator Educativo (FE).

A nível de discografia, tenho discos gravados com o Maestro Vitorino d’Almeida, Orquestra de Harmonia de Jovens da União Europeia, com o guitarrista Sandro Norton, com as Vozes da Rádio e com o projeto Perlimpimpum para a Casa da Música.

Em 2018, criei o espetáculo “A view from a simple Room” uma encomenda para o festival internacional de percussão TOMARIMBANDO onde toquei a solo.

### 1.3 Área de Profissionalização

A minha Prática Profissional centrou-se na área da Prática Instrumental, área em que obtive o meu grau de licenciatura em Música, variante de Instrumento, ramo Percussão. As aulas que lecionei foram de Instrumento (Percussão), mais especificamente de Caixa e Multipercussão. As aulas a que assisti foram de classe de conjunto de Cordas e de instrumento (viola de arco), visto que a minha orientadora pedagógica era da área de Cordas.

## 2.Descrição detalhada

### 2.1 Contextualização da prática profissional

Tendo a minha Prática Pedagógica sido realizada no ano letivo de 2011/2012, podem alguns dos objetivos definidos para a sua realização não estarem enquadrados com o projeto educativo atual, tendo esta sido, no entanto, realizada de forma enquadrada com o projeto educativo da escola em vigor à data da sua realização.

No ano letivo de 2011/12, completava o meu 19.º ano como professor da EPME, por isso, os meus objetivos para a realização da minha prática pedagógica estavam bem definidos. Tendo em conta um conhecimento profundo da realidade da escola, os objetivos resultaram das necessidades identificadas com base na experiência adquirida em anos anteriores, tanto em relação à escola como a toda a comunidade escolar. Tive sem-

pre em linha de conta que esses objetivos estivessem em conformidade com os princípios orientadores do projeto educativo da escola na medida em que a Prática Profissional insere-se num contexto muito vasto de relações e experiências pedagógicas e artísticas. Assim sendo, a prática pedagógica tem uma grande influência no desenvolvimento do projeto educativo e da visão que os seus profissionais têm do que deve ser a Escola, ou seja, através da realização de atividades, introdução de novas estratégias de ensino, promoção de práticas colaborativas, consciencialização da comunidade escolar para os componentes específicos do ensino artístico especializado da música, contribuir para a sua construção e melhoramento.

Lendo o projeto educativo da EPME, podemos dizer que a escola é uma escola jovem, mas com um dinamismo enorme, apesar dos seus 30 anos de vida. A quantidade de cursos, regimes e instrumentos oferecidos juntamente com a programação artística do auditório, as programações artísticos-pedagógicas, através dos protocolos e parcerias com associações locais, mostram uma escola que procura abranger uma vasta gama de públicos e oferecer à cidade uma programação e um ensino artístico de excelência.

## 2.2 Objetivos da prática profissional e estratégias planeadas

O estágio profissional teve como principal objetivo melhorar a minha prática docente, assim como contribuir para uma melhoria da qualidade do serviço educativo da escola acolhedora. Nessa perspetiva, alinhei os meus objetivos e centrei-os nos objetivos do projeto educativo, nomeadamente, no empreendedorismo e na motivação, sempre na procura de inovar, de forma a que todos alunos possam ter sucesso educativo e formativo.

Este estágio passou muito por aliar à minha experiência profissional outras ferramentas de trabalho e uma reflexão cuidada sobre a prática supervisionada, de modo a conseguir potenciar as estratégias escolhidas e os processos de avaliação, como, para e das aprendizagens. As estratégias foram aplicadas em conformidade com as necessidades de cada aluno, estimulando práticas pedagógicas diferenciadas, a autocrítica, a autoavaliação e a motivação, de forma a conseguir uma maior eficácia no progresso e evolução e acompanhamento das aprendizagens do aluno, quer nos aspetos artísticos, quer nos aspetos pessoais e de cidadania.

### 2.3 Caraterização das turmas atribuídas

Os alunos envolvidos na minha prática profissional foram: 7 alunos da Escola Profissional de Música de Espinho, do Curso Profissional, nível 4, Instrumentista de Sopros e Percussão, sendo 1 aluno do 10º ano, 4 alunos do 11º ano e 2 alunos 12º ano.

Os alunos, embora pertencentes a anos e turmas diferentes, cada um com as suas especificidades, em geral apresentavam um bom desenvolvimento para o respetivo nível.

### 2.4 Registo das aulas dadas e assistidas

O calendário das aulas dadas e assistidas estão registadas nas Tabela 1 e 2.

**Tabela 1** – Calendário das aulas dadas

Orientadora Científica: Professora Luísa Orvalho			
Data	Aula nº	Aluno	Disciplina
13/4/2012	1	David Pereira (11º)	Instrumento (caixa)
4/5/2012	2	João Rocha (10º)	Instrumento (multipercussão)
1/6/2012	3	Rogério Petinga (12º)	Instrumento (caixa)
Supervisora Pedagógica: Professora Emília Alves			
7/5/2012	1	Tomás Rosa (11º)	Instrumento (caixa)
7/5/2012	2	Luís Araújo (11º)	Instrumento (caixa)
14/5/2012	3	Micael Lourenço (12º)	Instrumento (caixa)
21/5/2012	4	Paulo Pontes (11º)	Instrumento (multipercussão)



**Tabela 2** – Calendário de aulas assistidas

Supervisora Pedagógica: Professora Emília Alves			
Data	Aula nº	Aluno	Disciplina
18/5/2012	1	Ana Ataíde; Cláudia Rebelo; Filipa Couto; Leonor Gomes; Sofia Castro	Conjunto
18/5/2012	2	Cláudia Rebelo	Instrumento
18/5/2012	3	Tatiana Leal	Instrumento

## 2.5 Planificações e elaboração de materiais pedagógicos e didáticos.

As planificações das aulas estão disponíveis nos Anexos 1, 2 e 3, e foram um instrumento essencial para o bom desenvolvimento curricular das mesmas, pois permitiram definir as aprendizagens, as estratégias de ensino e as avaliações, em cada aula, de uma forma mais contextualizada e intencional.

Estas planificações descrevem, de uma forma minuciosa, o contexto da aula, através da descrição da situação, do conteúdo e dos objetivos gerais e específicos. Apresentam-nos o desenvolvimento da aula, com as estratégias de ensino e as atividades de aprendizagem usadas, assim como a sequência das atividades, os recursos educativos usados e, por fim, a avaliação das aprendizagens, recorrendo à auto e heteroavaliação.

## 2.6 Comentários às aulas dadas e assistidas

Fazendo uma reflexão genérica sobre as aulas dadas e assistidas, considero que, globalmente, o resultado foi muito positivo. Nestas aulas, a criação de momentos de aprendizagem em função dos problemas evidenciados pelos alunos, em contexto de sala de aula, mostrou a importância de práticas pedagógicas diferenciadas. Segundo Tomlinson (1999), os professores devem começar por ensinar onde os alunos estão e não se basearem no currículo pré-definido, aceitando que os alunos são todos diferentes em muitos aspetos (perfis de aprendizagem, inteligências múltiplas, conhecimentos e ritmos de aprendizagem). Nas salas de aulas diferenciadas, deve procurar e garantir-se que o

aluno tenha uma concorrência saudável com ele próprio à medida que se vai desenvolvendo e aprendendo a aprender, mais do que concorra com os demais colegas.

Nas aulas dadas, tentei garantir que os alunos tivessem a oportunidade de aprender de acordo com o seu nível de desenvolvimento e das suas capacidades específicas, proporcionando recursos didáticos e estratégias pedagógicas de forma a estimular as diferentes inteligências, tendo em conta o conceito das inteligências múltiplas de Gardner (1993) e os seus perfis de aprendizagem.

Assisti a 3 aulas da minha orientadora pedagógica cooperante, a Professora Emília Alves. Dessas 3 aulas, a primeira foi de Classe de Conjunto, onde o objetivo era a execução de uma obra a trabalhar nessa aula. Foi feito um trabalho das partes individuais da obra, para promover o trabalho colaborativo e construtivo que existiu durante a aula, através de um diálogo contínuo com as alunas. Nas duas aulas individuais de instrumento (viola de arco) a que assisti, houve um trabalho específico para a resolução de problemas técnicos e musicais evidenciados pelos alunos na execução das obras a trabalhar. Nessas aulas, existiu sempre um diálogo contínuo com as alunas e foram dadas ferramentas de forma a promover a sua autonomia na preparação das obras a executar, através de uma autoapreciação crítica da execução das mesmas.

## 2.7 Relacionamento com os encarregados de educação

A relação Escola/Família é um dos pilares mais importantes na escola do sec. XXI. Esta interação é fundamental de forma a promover o envolvimento ativo dos encarregados de educação na comunidade escolar para que haja um equilíbrio saudável entre a vida escolar e a vida pessoal. Devido à distância física dos pais dos alunos em relação à escola, o meu envolvimento com estes não foi feito diretamente, mas foi feito com os respetivos Diretores de Turma. Sempre que se justificou, transmiti a estes as informações sobre a evolução dos alunos.

## 2.8 Integração no grupo profissional

As aulas de Percussão na escola são divididas em duas áreas: a área de Lâminas (marimba, vibrafone) e a área de Peles (caixa, tímpanos, multipercussão). Em cada área, existem 2 professores. O processo de ensino na Percussão tem a participação ativa e

colaborativa de todos os professores intervenientes, para que as estratégias usadas com cada aluno sejam coerentes e articuladas e para que problemas específicos de cada um sejam resolvidos e os seus níveis de desempenho melhorem de aula para aula.

Este espírito colaborativo e participativo existente na classe de Percussão é também alargado aos professores da componente sociocultural e da componente artística, através da elaboração de projetos escolares como concertos, audições e performances que envolvem poesia/música/dança/audiovisuais.

### **3. Avaliação do percurso realizado**

#### **3.1 Coavaliação da minha prática docente pela orientadora científica e pela orientadora pedagógica cooperante**

Nos Anexos 4 e 5 encontram-se as grelhas de avaliação e os comentários da Orientadora Científica (a Professora Luísa Orvalho) e da Orientadora Pedagógica Cooperante (a Professora Emília Alves).

#### **3.2 Autoavaliação da minha prática profissional**

De uma forma geral, considero que tive um bom desempenho no cumprimento da minha Prática Profissional ao longo do segundo semestre do ano letivo 2011/2012. Fui sempre assíduo e pontual, tendo cumprido com empenho e motivação o trabalho que me foi atribuído, quer a nível da componente letiva, quer a nível da componente não letiva.

Preparei e organizei as atividades letivas, quer na classe de percussão, quer individualmente. Recorri a alguns meios tecnológicos para fornecer aos meus alunos a quantidade de materiais e ferramentas necessárias para lhes facilitar e potenciar a aprendizagem, e este facto refletiu-se numa melhor prática docente e melhores resultados dos alunos.

Tive como objetivo que os meus alunos desenvolvessem as competências necessárias para obterem bons resultados académicos, e as estratégias levadas a cabo foram diversificadas. Estas centraram-se em dar um papel ativo aos alunos, para que eles sentissem a sua coresponsabilidade na construção do seu processo de aprendizagem e pudessem adquirir autonomia para a prática individual do instrumento. Utilizei algumas aulas extra e de apoio para os alunos que apresentavam maiores dificuldades e tentei mobilizar os alunos para a participação em atividades levadas a cabo pela escola.

Tendo em conta que a atividade docente não se limita ao perfil institucional do professor, procurei, ao longo do ano letivo e da minha Prática Profissional, estabelecer com os alunos uma relação pedagógica baseada no diálogo, na partilha de ideias, no respeito mútuo e na reciprocidade de responsabilidades, dentro e fora da sala de aula.

A nível da relação escola/família, não mantive um envolvimento direto com os Encarregados de Educação, visto que quase todos eles viviam afastados da escola. No entanto, fui dando informações sobre os alunos aos diretores de turma, para que fossem transmitidas aos Encarregados de Educação, sempre que as atitudes positivas ou negativas dos alunos o justificassem.

Quanto ao apoio prestado aos alunos, o balanço foi muito positivo, pois, devido ao facto de ter recorrido a uma grande diversidade de estratégias e a vários tipos de instrumentos e materiais didáticos, fizeram com que se conseguisse criar um ambiente rico de e para a aprendizagem.

Quanto ao processo de avaliação, usei uma avaliação contínua, sistemática e inteligente (Fernandes, D., 2005) à medida que ia trabalhando diferentes conteúdos, e também a uma avaliação formativa e reflexiva, através de momentos de autoavaliação e de heteroavaliação, usando, preferencialmente, métodos de avaliação qualitativa formativa e formadora, visto que cada aluno é único e apresenta diferentes necessidades. Essas necessidades foram sempre tidas em consideração, quer na avaliação como aprendizagem, quer no ensino de conteúdos/conhecimentos, capacidades e atitudes. Todos estes aspetos usados por mim tiveram como referência os critérios e os momentos de avaliação definidos pela escola, bem como o seu projeto educativo. Com as estratégias que levei a cabo, todos os meus alunos conseguiram desenvolver as competências necessárias para o nível de ensino em que se encontravam, e obtiveram um bom nível de desempenho.

Procurei durante o ano letivo estar atento às faltas dos alunos, informando de imediato os Diretores de Turma e tentando saber o porquê dessas faltas. Neste sentido, procurei dialogar com estes sobre a importância da regularidade no estudo individual e da assiduidade na escola, para que os resultados da aprendizagem pudessem ser cada vez melhores.

Na escola, tentei sempre ter uma participação ativa dentro do seu quotidiano, dinamizando e participando nas atividades para as quais fui solicitado.

Quanto aos meus conhecimentos científicos e pedagógicos, sobretudo no que diz respeito às ferramentas digitais e Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), procurei/procuro manter-me em permanente atualização.

Por fim, o balanço geral que eu faço desse ano letivo, como docente dessa escola, é muito positivo, pois consegui uma boa relação com a comunidade escolar. Consegui manter uma relação cordial e de respeito mútuo com alunos, professores, órgãos de gestão, auxiliares de ação educativa e toda a comunidade escolar. Quanto ao balanço, em particular, no período de realização da minha Prática Profissional, sinto que foi positivo, mas, mais do que isso, senti que podia melhorar ainda mais a minha prática docente, devido aos comentários e sugestões das minhas orientadoras científica e pedagógica, que certamente farão de mim um melhor professor e melhor pessoa no futuro.

### 3.3 Reflexão sobre os resultados obtidos pelos alunos

Para falar sobre os resultados obtidos pelos alunos durante a minha Prática Profissional, que decorreu no final do último período do ano letivo 2011/2012, é necessário salientar o trabalho feito nos períodos letivos anteriores, pois os resultados obtidos foram uma consequência das estratégias aplicadas ao longo de todo o ano letivo.

Os alunos foram sujeitos desde o início do ano letivo a algumas mudanças nas estratégias de lecionação. Essas estratégias passavam essencialmente por um maior investimento na reflexão e na forma de motivar os alunos a aprender construtivamente, dando-lhes novas ferramentas para que eles se tornassem mais autónomos e conseguissem por si procurar o conhecimento e o saber.

Concluo que os resultados dos alunos foram muito positivos apesar das mudanças efetuadas e de alguns problemas na implementação das planificações e também com algumas das estratégias pedagógicas diferenciadas, pois alguns alunos mostraram-se resistentes a essas mudanças no início, mas aos poucos foram percebendo as vantagens que teriam se refletissem mais sobre os problemas técnicos e musicais que iam surgindo durante a aprendizagem de novos conteúdos.

### 3.4 Breve descrição do projeto de intervenção pedagógica

O meu projeto de intervenção pedagógica, subordinado ao tema “*Do lúdico ao técnico: Workshops criativos e performativos como veículo potenciador de melhoria dos aspetos rítmicos e de pulsação no ensino da música*”, pretendeu ser um meio para aumentar a motivação dos alunos para a prática musical, dando-lhes ferramentas para criar, improvisar e principalmente melhorar as suas competências a nível rítmico, pulsação, de coordenação motora, assim como introduzir o gosto pela prática de fazer música em conjunto de uma forma divertida. Através do lúdico, transformando jogos tradicionais em jogos musicais, usando jogos de mãos e copos, percussão corporal e instrumentos não convencionais e o não uso da partitura, chegar ao técnico, isto é, aumentar a motivação dos alunos para trabalhar os aspetos técnicos e musicais do estudo do instrumento, como a leitura de partituras, a prática de escalas e principalmente o trabalho com metrónomo, que muitas vezes levam os alunos a perderem motivação pela prática musical devido às dificuldades que vão surgindo à medida que vão evoluindo na sua aprendizagem.

Além dos aspetos anteriormente referidos, foi meu objetivo, também, reforçar a cooperação e o trabalho colaborativo entre docentes e a prática da interdisciplinaridade, em especial, entre os professores de Instrumento, Formação Musical, Classe de Conjunto e TIC.

## 4. Reflexão sobre a aprendizagem

### 4.1 Educação, ensino e pedagogia para o século XXI

Quando iniciei a minha atividade como docente, queria apenas ensinar o instrumento que na altura andava ainda a aprender e fazer com que os alunos conseguissem tocar percussão. Com o passar dos anos, apercebi-me de que a verdadeira dimensão do ensino não era essa e ia muito além do que eu imaginava até então. Nos meus primeiros anos como docente, usei didáticas que, hoje em dia jamais usaria: para mim o ensino era apenas e só baseado no cumprimento do conteúdo programático e não no processo de ensino, aprendizagem e avaliação. No fundo, ensinava baseado nas teorias behavioristas.

Hoje em dia, acho que tem que haver um investimento constante nas práticas de ensino, para que o professor consiga tornar o aluno autónomo e que este consiga procurar, por si, o conhecimento e os saberes fazer e estar, tendo no professor um facilitador/mediador.

Com este mestrado, sinto que aprendi, ainda mais, a motivar os alunos a aprenderem de uma forma construtiva, e as minhas decisões pedagógicas têm muito mais fundamento do que no início da minha carreira docente.

Desde o início deste mestrado, tenho vindo a mudar a minha forma de estar na educação e faço-o, essencialmente, através da reflexão sobre a ação e para a ação. Encaro agora a educação de uma forma mais ampla, ativa e objetiva, tendo como principal linha orientadora o mundo em constante mudança. Procuro estar aberto e preparado para essas mudanças, quer na sociedade, quer “a educação como espaço público” (Nóvoa, A., 2002)

Na sociedade industrial, a escola tinha um modelo tipo fábrica de produção em massa. Nessa altura, as mudanças na sociedade eram mais lentas do que hoje em dia, logo, as mudanças no ensino eram também elas mais lentas. Em comparação, hoje vivemos numa sociedade em constante mutação, e o ensino precisa de acompanhar o ritmo dessa sociedade.

A mudança e a incerteza permanentes serão constantes credíveis no futuro que se nos depara (EQUIPA INTERNACIONAL DE PAÍSES PARTICIPANTES DO PROGRAMA PETRA II, 1995, p. 7).

Neste sentido, o meu conceito de professor nesta sociedade em constante mudança deverá ter o seguinte perfil:

- Tem que ser um aprendiz eficaz e para toda a vida
- Tem que inovar na escola e na sociedade
- Tem que trabalhar em equipa
- Tem que ser flexível e adaptável a novas situações
- Tem que promover o saber holístico, pluri / multi e transdisciplinar
- Tem de saber motivar
- Ser empreendedor e aceitar a mudança de forma positiva
- Estar constantemente a rever o seu papel de docente
- Ser criativo

Uma das principais aprendizagens que adquiri com este mestrado, e que fui tentando aplicar e melhorar desde então na minha prática docente, foi a utilização das competências necessárias para uma docência eficaz neste século.

Perrenoud (2000, p. 14) divide as competências em 10 grandes famílias:

- 1.Organizar e dirigir situações de aprendizagem. (criar ambientes de aprendizagem)
- 2.Administrar a progressão das aprendizagens. (avaliar, interagir)
- 3.Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação. (fazer uma diferenciação pedagógica)
- 4.Envolver os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho. (motivar os alunos através dum reforço positivo, avaliação pedagógica)
- 5.Trabalhar em equipe.
- 6.Participar da administração da escola.
- 7.Informar e envolver os pais.
- 8.Utilizar novas tecnologias. (Multimédia, editores de texto)
- 9.Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão.
- 10.Administrar sua própria formação continua.

Perrenoud salienta que esta lista de competências não é nem definitiva nem exaustiva, pois nenhuma lista pode garantir uma consensualidade quanto a este assunto.

Tendo em conta estes e outros conhecimentos adquiridos neste mestrado, durante este ano letivo fiz uma reflexão mais profunda sobre alguns aspetos da minha prática docente como por exemplo, “O que é avaliar? O que é aprender? O que é ensinar?”.

Durante muitos anos, trabalhei com estes conceitos separadamente. Agora, depois desta reflexão, aplico-os interligados, pois ensinar é fazer aprender e avaliar é uma forma de regular os dois processos anteriores.

Atualmente, a minha conceção da educação, do ensino e da pedagogia baseia-se numa cumplicidade entre estes três conceitos. Por isso, procuro conhecer os alunos cada vez melhor, potenciar as suas qualidades, fazer das suas dificuldades forças, para que estes possam gerir e desenvolver os seus percursos individuais e para que tenham aprendizagens significativas, quer como músicos, quer como pessoas.

Como docente vou procurar trabalhar em função de uma valorização das competências, sejam elas do domínio técnico e psicomotor, ou do domínio pessoal, atitudinal e de valores e transmitir aos alunos que a educação não é só o que se aprende na escola, mas sim o que se aprende em sociedade.



## 4.2 O meu paradigma de aprendizagem

A preparação e organização das minhas atividades letivas na área da Percussão, durante a minha Prática Profissional, tiveram uma forte influência da visão construtivista da aprendizagem. Através dessa visão, tento inculcar nos alunos a motivação para construir o seu próprio conhecimento e entendimento do meio que os rodeia, através da experimentação e reflexão sobre essas mesmas experiências, e para que conciliem os novos conhecimentos com os conhecimentos e experiências anteriores. Por isso, não podemos dissociá-los, mas sim interligá-los, pois, se pensarmos bem, todas as nossas atitudes de hoje irão ter consequências no futuro.

## 4.3 O meu paradigma de avaliação

Depois de ter iniciado este mestrado, e tendo seguido as sugestões dos professores e refletido sobre a bibliografia sugerida, o paradigma da avaliação da 4.<sup>a</sup> geração é aquele com que mais me identifico, pois a avaliação autêntica, numa perspetiva construtivista, onde exista uma diferenciação pedagógica, parece-me muito mais justa e desejável.

Segundo Guba e Lincoln (1989, p.22-42), as características essenciais desta geração estão no diálogo coletivo como essência da negociação entre os avaliadores e os avaliados com ênfase numa avaliação formativa e sumativa do conhecimento. Na prática, o professor passa a ser um mediador no processo de construção e avaliação do conhecimento, os critérios de correção são pactuados de uma forma coletiva, há uma coparticipação no planeamento das ações avaliativas e dos temas geradores; há uma busca de melhorar a aprendizagem e a avaliação da aprendizagem é configurada como um processo de negociação interativo fundamentado no paradigma construtivista.

A utilização de uma avaliação formativa e reflexiva, onde os alunos têm um papel ativo, onde existe auto e heteroavaliação, usando instrumentos como o *feedback*, faz com que os alunos melhorem as suas aprendizagens e desenvolvam as suas competências, ficando assim melhor preparados como profissionais e como pessoas.

No ensino individual de um instrumento, existe sempre um *feedback* e uma regulação da aprendizagem, pois, numa sala de aula, a troca de ideias e opiniões entre professor e aluno é permanente, e pode levar a uma melhor compreensão das aprendizagens, quer

por parte do aluno, quer por parte do professor. Este ensino individualizado permite-nos ter uma linguagem diferenciada e coerente, dependendo do ritmo de aprendizagem de cada aluno.

No caso específico do ensino vocacional da música, podemos e devemos ter em atenção o grau de desenvolvimento de cada aluno e o seu ritmo de aprendizagem, trabalhando com os alunos para que, no final, eles consigam atingir as competências técnicas, musicais, interpretativas e emocionais que são essenciais no momento da avaliação final. Depois desta reflexão sobre a avaliação, vou, com certeza, ter mais consciência nos momentos em que ambos fizemos a avaliação, vou ter atenção ao facto de que cada aluno é um ser aprendente, com qualidades que devem ser potenciadas e avaliadas.

#### 4.4 Elaboração de materiais pedagógicos e didáticos

A procura da melhoria constante do processo ensino-aprendizagem, na classe de Percussão da escola onde leciono, é um dos aspetos a que todos os professores da classe dão principal importância. Neste sentido, e como coordenador da classe, todos os anos, juntamente com os meus colegas, faço um levantamento exaustivo de novos materiais que surgem (métodos, estudos, peças). Estes materiais são trabalhados por nós, de forma a seleccionarmos aqueles que tem melhor qualidade, do nosso ponto de vista, tendo sempre em atenção o projeto educativo da escola, para que possamos ir atualizando e acrescentando novos materiais aos já existentes, acompanhando, assim, a evolução das técnicas do instrumento e de composição para a Percussão. Desta forma, podemos estar o mais possível na vanguarda do ensino e da música para Percussão.

A autonomia é outro dos aspetos a que damos grande importância, seja ela direcionada para o estudo técnico e interpretativo dos estudos e peças, seja para a reflexão e pesquisa de novos materiais. Neste sentido, foi criado um *email* de turma, para que os alunos possam partilhar ideias sobre o estudo, e as suas pesquisas sobre as peças que estão a executar nesse momento ou outras que queiram vir a executar. A nossa expectativa é que eles partilhem o conhecimento não só sobre o instrumento (Percussão), mas sobre música em geral e também sobre outras áreas artísticas e socioculturais, para que possam ter uma melhor formação como cidadãos.

Verificamos que, no final do ano letivo, aos poucos e sem influência dos professores, os alunos melhoraram imenso nessa partilha de conhecimento.

#### 4.5 Projetos de pesquisa e outras atividades relevantes desenvolvidas durante o período da prática profissional.

Durante o período da prática pedagógica, desenvolvi projetos artísticos para bebés, *workshops* de percussão corporal e workshops para escolas, inseridos no Serviço Educativo da Casa da Música. Fiz também parte do grupo de formadores da Academia Krisis, com o Serviço Educativo da Fundação Guimarães Capital da Cultura. Como formador, fiz *workshops* performativos na Academia de Alcobaça, Conservatório de Música de Coimbra e Orfeão de Leiria. Na Casa da Música, coordinei uma ação de formação, intitulada “Partituras gráficas”, com o percussionista Nuno Aroso, para formadores e professores de formação musical, na Casa da Música.

#### 4.6 Os meus objetivos na minha prática profissional e as minhas expectativas para o futuro.

Este mestrado fez com que eu olhasse para a docência não só como uma procura, mas também como um encontro. Fez com que olhasse para a minha prática profissional de uma forma livre e sem preconceitos, estando aberto às opiniões e contribuições de todos atores intervenientes na comunidade escolar, trabalhando com eles de uma forma mais integrada e colaborativa.

(...) enquanto procuras nunca conseguirás encontrar (...). Quando alguém procura (...) pode acontecer que os seus olhos vejam apenas a coisa que ele procura, que não permitam que ele a encontre porque ele pensa sempre e apenas naquilo que procura, porque ele tem um objetivo, porque está possuído por esse objetivo. Procurar significa ter um objetivo. Mas encontrar significa ser livre, manter-se aberto, não ter objetivos. Tu, venerável, és talvez o homem à procura, pois perseguindo o teu objetivo, muitas vezes não vês aquilo que está perante os teus olhos. (Hesse, 2010, p.142)

A minha prática pedagógica assenta muito na intuição, na procura constante de novas estratégias e na adaptação dessas estratégias às necessidades dos alunos. Tendo começado a minha atividade de docente ainda com 17 anos, ao mesmo tempo que estudava, fez-me ver e perceber de perto as expectativas de ambas as partes. Além de lecionar há

já 26 anos, nunca interrompi a minha formação académica nem a minha atividade artística, pois acredito que a base principal para que possa ser um melhor docente, no ensino especializado da música, é uma aposta nessas duas valências.

Dentro da sala de aula, sempre defendi um ensino diferenciado, com um ambiente rico em aprendizagens, pois cada aluno tem uma personalidade diferente, e, como tal, as estratégias para ensinar são necessariamente diferentes. A escolha das estratégias é uma responsabilidade do professor, em função das necessidades do aluno, para que assim o possa manter com níveis altos de motivação e com vontade de aprender.

Em suma, dentro da sala de aula procuro, sempre através da planificação que faço, potenciar a motivação, a interação entre alunos e professor, promover o ensino diferenciado e integrado através da equidade.

Este mestrado, e principalmente este período da realização da minha Prática Profissional, com a ajuda das minhas orientadoras, na área científica e pedagógica, fez com que ganhasse consciência das estratégias que aplicava na sala de aula, pois muitas delas eram intuitivas e não intencionais e planeadas com o rigor e o cuidado necessários. Com as leituras e investigações que fiz, consegui enriquecer e organizar melhor os ambientes de aprendizagem na sala de aula. Estes são os pontos fortes que quero potenciar durante a minha prática docente, daqui em diante.

Nesta fase da minha da minha formação, tornei-me mais interessado em alguns aspetos para os quais não estava tão atento, como por exemplo: a escola enquanto organização onde todos os atores são importantes (diretores, professores, alunos, auxiliares educativos, encarregados de educação, etc...); a interação entre esses atores, os projetos educativos das escolas e o trabalho colaborativo. Estes são os aspetos que tenho vindo a otimizar, para que passem a ser também pontos fortes na minha atual e futura prática docente.

#### 4.7 A legislação consultada no âmbito na prática profissional

Decreto-Lei n.º 94/2011, DR, nº 148/2011, Série I de 3 de agosto 2011 – Revisão dos currículos para os 2º e 3º ciclos do ensino básico.

Decreto-Lei nº125/2011 de 29 de dezembro – Nova orgânica do Ministério da Educação e Ciência, D.R. 1ª série, 249.

Despacho n.º 16034/2010, DR, 2.ª série — N.º 206, 22 de outubro de 2010 Ministério da Educação – Estabelece os parâmetros para a avaliação dos padrões de desempenho docente a nível nacional.

Portaria n.º 691/2009, de 25 de junho, Ministério da Educação – Introduz o conceito de ensino instrumental em grupo na escola especializada de música.

Decreto-Lei n.º 139/2012, DR, 1.ª série – N.º 129 – 5 de julho 2012 Ministério da Educação e Ciência – Estabelece os princípios orientadores da organização e gestão dos currículos para os ensinos básico e secundário e também da avaliação dos conhecimentos a adquirir e capacidades a desenvolver pelos alunos.

Portaria n.º 225/2012 de 30 de julho. Diário da República n.º 146 – I Série  
Ministério da Educação e Ciência - Cria os Cursos Básicos de Dança, de Música e de Canto Gregoriano dos 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico e estabelece o regime relativo à organização, funcionamento, avaliação e certificação dos cursos, bem como o regime de organização das iniciações em Dança e em Música no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Portaria n.º 229-A/2018 de 14 de agosto. Diário da República n.º 156 – 1ª Série. Ministério da Educação. Procede à regulamentação dos Cursos Artísticos Especializados de Nível Secundário, a que se refere a alínea c) do n.º 4 do artigo 7.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, designadamente dos cursos de Dança, de Música, de Canto e de Canto Gregoriano.

Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho, Diário da República n.º 143. II Série. Gabinete do Secretário de Estado de Educação. Homologa o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

Despacho n.º 6944-A/2018, DR, n.º 138/2018, 1º Suplemento, Série II de 19 de julho 2018 Ministério da Educação – Aprendizagens Essenciais do Ensino Básico.

Decreto-Lei nº 54/2018, DR, nº 129/2018, Série I de 6 de julho 2018 Ministério da Educação – Cria condições de inclusão para todos os alunos e alunas nas escolas de forma a dar resposta às suas potencialidades é às suas necessidades particulares.

Decreto-Lei nº 55/2018, DR, nº 129/2018, Série I de 6 de julho 2018 Ministério da Educação – Estabelece o novo currículo para os vários níveis de ensino e também novas regras para dar mais autonomia às escolas no sentido de ajudar os alunos a conseguir as competências exigidas no perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória

Portaria nº 226-A/2018 de 7 de agosto. Diário da República nº 151/2018, 1º Suplemento, Série I de 2018-08.07. Ministério da Educação. Procede à regulamentação dos cursos científico-humanísticos, a que se refere a alínea a) do nº 4 do artigo 7º do decreto de lei nº 55/2018, de 6 de julho.

## **PARTE II – PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA**

## **DO LÚDICO AO TÉCNICO: Workshops criativos e performativos como veículo potenciador de melhoria dos aspetos rítmicos e de pulsação no ensino da música**

Joaquim Alexandre Coelho Teixeira Alves  
tutuguri@gmail.com

### **Resumo**

Este projeto de investigação, realizado no âmbito da Unidade Curricular Projeto de Intervenção Pedagógica, sob a orientação da Professora Doutora Luísa Orvalho, teve como principal objetivo dar novas ferramentas aos alunos para que possam melhorar os aspetos rítmico e de pulsação na sua prática musical, através de atividades e exercícios lúdicos. Este projeto deriva de um problema empiricamente percecionado, quer através da minha experiência pessoal e profissional como docente, quer da experiência reunida como formador em *workshops* desta natureza. O foco deste projeto centrou-se, principalmente no Ritmo e na Pulsação e foi aplicado a 19 alunos da Academia de Música de Espinho, do Curso Básico de Música de vários instrumentos, Bateria, Guitarra, Percussão, Piano, Viola d'arco e Violino e aos seus respetivos professores, no ano letivo 2017/18.

Realizaram-se nove sessões e uma performance entre janeiro e março de 2018. As sessões tiveram uma componente lúdica muito forte, através de jogos musicais com movimento, jogos de desinibição, jogos de mãos e copos e da percussão corporal com o objetivo de ser um encontro lúdico e criativo com o ritmo.

Seguiu-se uma investigação naturalista com uma estratégia metodológica de estudo de caso, de natureza essencialmente qualitativa e com recurso a dados quantitativos. Foram usadas como técnicas de recolha de dados, a observação direta e participante, a videogravação de algumas sessões e a aplicação de inquéritos por questionário aos alunos participantes e aos respetivos professores de Instrumento, Formação Musical e Classe de Conjunto. Como técnicas de análise e interpretação de dados foram usadas a análise de conteúdo das notas de campo das sessões, da observação das videogravações das sessões e das respostas abertas aos inquéritos. A análise estatística das respostas fechadas ao inquérito, foi feita com recurso ao programa Excel.

**Palavras-chave:** Workshops performativos; Criatividade; Ritmo; Percussão Corporal; Prática Musical em conjunto.



## **Abstract**

This thesis submitted to the degree of Masters in Music Teaching, at the School of Arts within the Faculty of Education and Psychology of the Portuguese Catholic University, and supervised by Doctor Luísa Orvalho aims to provide music students with tools and techniques in order to enhance rhythm and pulse aspects within their musical practices by means of edutainment (playful) activities and exercises. This project is based on my personal experience, both personal and professional as a teacher and workshop leader. This project is focused on rhythm and pulse and was applied to a group of nineteen students, from various age groups, musical grades and instruments including drums, guitar, piano, viola and violin as well as their respective teachers, at Academia de Música de Espinho during the academic year of 2017/ 2018.

The project is based on the analysis of nine sessions and a (public) performance between January and March 2018. The sessions of edutainment (or playful) character included musical games with movement, with hands and glasses as well as body percussion, aimed at achieving a level of playfulness creativity with rhythm.

The naturalistic investigation with a case study, essentially qualitative and supported by quantitative data, forms the bases for the analysis of the project. The methodology used is based on a case study and the techniques of information gathering and production are as following: i) direct and participative class observation; ii) data recording (video) of music sessions and workshops; iii) surveys (enquiries) directed to music students (grades 1 to 5), and teachers at Academia de Música de Espinho. The data's analysis and interpretation techniques can be devised into: a) statistics analysis of closed-ended questions directed at students and teachers – this analysis has been supported by Excel software; b) content analysis of observations made directly by the researcher, registered within field notes, in the video data and open answers to the survey.

**Key words:** Performance based workshops; Creativity; Rhythm; body-percussion; group musical practice.

## 1. Introdução

Neste artigo apresentam as atividades de investigação e de intervenção pedagógica no domínio da educação artística, promovendo uma análise reflexiva na e para a ação. Esta parte do relatório começa por identificar o problema e a justificação para a sua escolha, o estado da arte para a construção do quadro teórico de referência, baseado nos conceitos e teorias defendidas por autores como, Gane (2006), Tracana (2015), Gramani (2013), Gordon (2000), Dalcroze (2009) e Leak (2003), seguindo-se a parte da metodologia em que se identifica o tipo e os objetivos da investigação, as questões de investigação, a caracterização dos participantes, as técnicas de recolha, análise e interpretação de dados. Por fim é feita a apresentação e discussão dos resultados e as conclusões e recomendações para pesquisa futuras.

Com este projeto de intervenção pedagógica, subordinado ao tema “*Do lúdico ao técnico: Workshops criativos e performativos como veículo potenciador de melhoria dos aspetos rítmicos e de pulsação no ensino da música*”, pretendeu-se aumentar a motivação dos alunos para a prática musical, dando-lhes maior capacidade para improvisar e melhorar as suas competências ao nível rítmico, de coordenação motora, assim como introduzir o gosto pela prática de fazer música em conjunto. Pretendeu-se também incentivar o trabalho colaborativo entre o corpo docente da escola, uma vez que foi necessário a colaboração das disciplinas de Instrumento, Formação Musical e Classe de Conjunto e ainda melhorar a cultura profissional que existe na escola onde leciono.

A escolha deste tema deriva de um problema, empiricamente percecionado, quer através da minha experiência pessoal e profissional como docente, quer da experiência reunida como formador em Workshops Performativos.

Esses problemas prendem-se com as dificuldades que grande parte dos alunos tem a nível rítmico e a nível de pulsação, na sua prática musical, como refere (Gane, 2006, p. 10) “Rushing can be a problem when tackling rhythm Work”

Os *workshops* criativos e performativos, usados como estratégia neste projeto de intervenção, pretendem ser uma estratégia para dar aos alunos ferramentas de forma a melhorarem as suas competências em aspetos relacionados com o Ritmo e Pulsação.

A estratégia deste tipo de workshops, com uma vertente lúdica muito forte, pode ser mais fecunda em aspetos tais como a criatividade, a motivação, o gosto pela realização

dos alunos em matéria de aprendizagem e prática musicais, “é urgente investir em workshops onde o jogo e a componente lúdica sejam a base de sustentação de uma educação musical e artística de qualidade para as crianças de hoje, adultos de amanhã” (Tracana, 2015, p. 3)

O campo de intervenção centrou-se na AME e os participantes envolvidos foram 19 alunos do Curso Básico de Música que vão desde o 1º grau até ao 5º grau e 10 professores de Instrumento (Bateria, Guitarra, Percussão, Piano, Violino, Viola d’arco), Classe de conjunto e Formação Musical.

## 2. Estado da arte

Neste enquadramento teórico, serão abordados os três principais eixos da revisão da bibliografia feita para este projeto de intervenção, Workshops performativos e criativos, Ritmo/movimento/corpo e parte lúdica (jogos).

### 2.1 Workshops performativos e criativos

O conceito de *workshop* performativo vem da junção das noções de *workshop* e de *performance*. Deste modo, podemos definir preliminar e sinteticamente «workshops performativos» como oficinas nas quais os participantes desenvolvem de uma forma prática propostas pedagógicas interdisciplinares envolvendo música, teatro, dança e os audiovisuais, como refere Silva (2008, p.1)

As oficinas de performance são vivências simuladas que oferecem a instrumentistas e cantores a oportunidade de desenvolver competências para a realização de *performances* musicais satisfatórias e motivadoras. Para tanto sustenta-se em uma metodologia didática interdisciplinar que visa abordar a *performance* o mais próximo possível de sua complexidade, e oferecer aos estudantes *performers* um trato sistêmico dos aspectos intrínsecos (cognitivos, afetivos, psicomotores e comportamentais) e extrínsecos (sociais, culturais, antropológicos, acústicos e ergonômicos) do processo de preparação e geração das *performances* musicais.

Este tipo de oficinas, quando associado à teoria da performance musical e devido aos seus conteúdos, podem ajudar a resolver alguns problemas em relação à prática do instrumento.

Como assinala Cerqueira (2010, p.48) “(...) a presente teoria visa oferecer um embasamento mais sólido para instrumentistas, bem como auxiliar na educação musical de iniciantes podendo servir para a resolução de problemas relativos ao estudo do instrumento.” Por conteúdos deve entender-se, neste contexto, o recurso à audição, improvisação e composição a par de jogos didáticos educativos adaptados à prática musical onde se incluem aspetos como exploração de timbres, textura e densidade, pulsação, ritmo, melodia, entre muitos outros.

Tudo isto, sem o emprego de partituras convencionais e com uma focalização centrada na criatividade. Segundo Paynter (1992, pp. 27-28) são seis os quadros adequados para o desenvolvimento da criatividade:

- 1) Composing within a limited range of pitches or for a particular sound-source.
- 2) Composing with specified techniques (e.g. certain harmonic limitations, Canon or free imitation, a distinctive procedure in orchestration – for example Masking.)
- 3) Using techniques derived from Afro/Caribbean/Asian Musics for example resultant melodies (melodies formed by combining the fragmentary contributions of two or more parts).
- 4) Making instrumental arrangements and song accompaniments for specified players.
- 5) Inventing and constructing completely new musical instruments and composing music for them.
- 6) Composing for a particular mode of instrumental articulation.

Três observações de Peter Renshaw, incidem sobre a perspetiva em que este autor aborda aspetos como a criatividade, a não utilização da partitura e a oportunidade que os workshops criativos oferecem aos participantes para fazerem música, “Non-formal ensembles are usually open to anyone, regardless of their ability and do not require participants to have learnt how to read music before taking part.” (Renshaw, 2005, p.5), “musical progression has become a significant aspect of Connect, but its norms are judged in relation to its success in creating a new kind of musician – one who is rounded as a creative musician and not circumscribed by notation and instrumental technique.” (Renshaw, 2005, p.13), e “The creative workshop environment is an opportunity for participants to realise ideas, discover musical colours and find their voice through an instrument.” (Renshaw, 2005, p.1).

Leak (2003) sobre os workshops performativos, diz que:

Os workshops para realização de performances encorajam os participantes a:

- Explorar e construir peças de música.
- Experimentar as possibilidades físicas e teatrais da música.
- Criar peças para uma performance de grupo, emocionantes.

## 2.2 Ritmo/movimento/corpo

Passando agora para a parte do ritmo começo também com uma afirmação de Graeme Leak do seu livro “*Performance Making*”

Rhythm consists of the placement of sounds in relation to the musical pulse. Sometimes there are several sounds within the span of a single pulse. This is called the subdivision of the pulse. The most common subdivision are halves and quarters; however, any subdivision is possible (Leak, 2003, p. 144).

Nestes *workshops* foram usadas algumas estratégias baseadas na metodologia da pedagogia musical de Émile Jaques Dalcroze que tem por base a formação humana da pessoa através do movimento do ritmo-euritmica, isto é, o ritmo e o movimento estão associados, o segundo como resposta ao primeiro. “*La joie d’évoluer rythmiquement, de donner tout son corps et toute son âme à la musique qui nous guide et nous inspire est une des plus grande qui puissent exister*” (Dalcroze, 2009, p.15).

Sobre este assunto, Crease (2008, pp. 61-62), escreveu que:

Virgínia Hoge Mead, uma importante educadora Dalcroze, escreveu que as técnicas Dalcroze se baseiam mais na consciência e na compreensão da filosofia Dalcroze (...) pois o mundo das crianças está ligado à produção de sons, movimento e jogo, e a sua utilização natural garante a aprendizagem (...) baseada na experiência e na exploração, factores que assentam na propensão natural das crianças para se maravilharem e exaltarem com o som e o movimento.

Foram abordadas, também, algumas das orientações metodológicas da teoria de aprendizagem musical do pedagogo Edwin Gordon em que usa palavras, sílabas e mnemónicas e a audição do ritmo para que o aluno aprenda música por si.

Os sistemas rítmicos habitualmente conhecidos incluem: 1) o uso dos próprios nomes das durações das figuras, 2) as sílabas e nomes baseados nos nomes das durações das figuras, 3) palavras mnemónicas e palavras relacionadas com atividades eurítmicas, e 4) sílabas baseadas em funções de tempo tais como macrotempos e microtempos.” (Gordon, 2000, p. 82-83)

Muitos professores tentam ensinar a audição do ritmo através da notação rítmica, mas como a notação rítmica é necessariamente imprecisa – sendo impossível notar o movimento e o fluir da música -, o único modo de compreender o ritmo musicalmente é através do movimento do corpo e da audição do movimento do corpo. A notação rítmica, tal como foi concebida historicamente, só pode ajudar os músicos a relembrar o que já conhecem por audição (...). O facto afigura-se ainda mais curioso, se se considerar que o ritmo e a métrica, em música, se fundamentaram originalmente na métrica vocal natural – o ritmo da voz falada. (Gordon, 2000, p. 99-100).

Outros autores além de Gordon, como, Dalcroze, Gramani, Beyer, Galewiski, seguem a mesma linha de pensamento quanto ao ensino e aprendizagem do ritmo, e quando não seguem, elas podem complementar-se.

Gramani, por exemplo, pretende que os exercícios do seu livro *Rítmica* sejam um meio para que se apreenda a música através da sensibilidade e para isso a relação entre o corpo e o intleto é muito importante.

O ritmo em nosso ensino tradicional é considerado um elemento eminentemente matemático; se conseguirmos somar 2+2 saberemos executar um ritmo. Esta ideia, além de representar uma realidade parcial do fenómeno rímico, colabora para que o mesmo se distancie muito do discurso musical, ocupando um lugar de pouca importância no estudo da música. (Gramani, 2013, p. 11).

(...)

É preciso que se ative a atenção ramificando-a em várias vias. Quantas forem necessárias e graduando-as de acordo com a maior ou menor dificuldade da tarefa proposta. Isto possibilita ao músico vencer “desafios aritméticos” através da sensibilidade musical.

É preciso ativar a criação de novas associações, fruto da dissociação das já existentes, gerando maior consciência na utilização de movimento, gestos e atitudes.

(...)Estes exercícios não são um fim e sim um MEIO através do qual muito pode se desenvolver, principalmente os aspectos de disciplina interior e flexibilidade de adaptação da atenção a novos tipos de associações ou relações. Quando o exercício já estiver sendo

bem realizado já deixou de ter sua função, pois os problemas que dificultavam sua realização já foram solucionados através de processos interiores de associação e dissociação. O desenvolvimento destes processos é que é o FIM. O objetivo dos exercícios, pois, é que funcionem como veículo para que tais processos possam chegar à nossa sensibilidade. (Gramani, 2013, p. 12).

Seguindo a mesma linha de pensamento, Ramos (2013) escreveu sobre Beyer o seguinte:

Beyer (1999) aponta, então, a problemática do ensino de música, segundo a qual as escolas, mesmo reconhecendo a importância da educação musical, acabam por ensinar, preponderantemente, os princípios da teoria musical e técnica instrumental. Aquele primeiro mundo da música, sensorial e intuitivo é esquecido. (Ramos, 2013, p. 4).

Já Ribeiro e Coelho (2011) no seu artigo “Medida e desmedida na rítmica de José Eduardo Gramani” dão vários exemplos em que mostram a complementaridade entre as teorias dos autores mencionados anteriormente e da importância do movimento, dos sons do corpo, audição do ritmo nas suas teorias.

Assim como Dalcroze, Gelewski também explora a vivência do ritmo através de percussões corporais e, até mesmo, grafismos, em exercícios individuais e coletivos voltados à composição, leitura e improvisação.

Em seus estudos, Gramani também baseia sua notação no valor da brevidade, ou seja, determinação da unidade, proporcionalmente, pelo menor valor envolvido no jogo polimétrico, tal que o menor valor seja a base do cálculo das proporções. Trata-se de um procedimento fundamentado no pensamento aditivo em que todos os valores são possíveis unidades e devem ser focados, até certo ponto, isoladamente. Na rítmica aditiva, os valores são pensados, em função das suas próprias unidades internas, como pulsações e não como subdivisões. Segundo Gelewski, essa ideia propicia ao estudante, além da educação das “qualidades rítmicas”, “a ‘intensificação da consciência’ através da estreita concatenação do treinamento de faculdade cerebrais (em especial, a concentração) com atividades rítmico-físicas (Gelewski, 1967, p. 5).

(...) De todo o modo, as observações e simpatias entre a Rítmica de Gramani e certos aspectos das ideias de Dalcroze, Stravinsky e Gelewski ganham uma orientação consistente numa pedagogia da sensibilidade, se é que podemos falar assim quanto à obra de Gramani. (Ribeiro e Coelho, 2011, pp. 110, 111, 112).

Outra vertente importante usada nestes *workshops* criativos é a da percussão corporal ou se quisermos chamar de uma forma mais abrangente música do corpo.

Como diz Dalcroze, “Todo som musical começa com um movimento, portanto, o corpo que faz sons é o primeiro instrumento musical a ser treinado.”

Para fazer uma abordagem sobre a Música Corporal, antes de qualquer coisa precisamos defini-la. Normalmente quando falamos em música corporal, imediatamente pensamos em música feita através do corpo, utilizando a percussão corporal e a voz. No entanto, quando o GEMC utiliza a terminologia “Música Corporal” o que se busca é um conceito mais amplo e abrangente. (Ramos, 2013, p. 26)

Naturalmente e sem consciência, exploramos desde que nascemos os sons que nos rodeiam quer sejam os do nosso corpo quer sejam os sons produzidos pelo corpo de outras pessoas, esta ideia é sustentada também pelo núcleo barbatuques no seu projeto de percussão corporal para a educação musical.

O corpo humano é uma fonte muito rica em sons e pode ser considerado nosso primeiro instrumento musical.

Sentimos a presença do ritmo na batida de nosso coração, em nossa respiração ou ao caminharmos. Reconhecemos inúmeros timbres e melodias na exploração de nossa voz e também na escuta da voz do outro. Não é à toa que no vocabulário musical estão presentes palavras como pulsação e andamento.

Desde muito cedo, a criança explora curiosamente os sons do seu corpo por meio de palmas, de vocalizações, de movimentos com a língua e dos lábios e até pelo sapateado. (Barba, 2013. p. 40).

Na mesma linha de ideias, Ramos (2013) no seu artigo, “A Música corporal como ferramenta pedagógica para a musicalização”, faz associação dos métodos ativos segundo Bourscheidt e do conceito Eurytmia de Dalcroze com os pontos de vista de Goulart e de Fonterrada em relação a Música do corpo.

De certo modo, podemos afirmar que os métodos ativos buscam um retorno ao conceito da expressão *Musikae*, da Grécia Antiga, em que a experiência musical é composta da totalidade de três formas de expressão: a expressão verbal, a expressão musical e a expressão corporal (BOURSCHEIDT, 2008). (Ramos, 2013, p. 9).



(...)

Dalcroze, em sua proposta, apropria-se do conceito da Eúritmia e a utiliza em seu método. Dentro desta concepção, a Eúritmia consiste na correspondência entre o movimento corporal e o som. Para Goulart (2000), a Eúritmia de Dalcroze parte de três pressupostos básicos:

- todos os elementos da música podem ser experimentados (vivenciados) através do movimento;
- todo som musical começa com um movimento - portanto o corpo, que faz os sons, é o primeiro instrumento musical a ser treinado;
- há um gesto para cada som, e um som para cada gesto. Cada um dos elementos musicais - acentuação, fraseado, dinâmica, pulso, andamento, métrica - pode ser estudado através do movimento. (Ramos, 2013, p. 11)

(...)

Tendo em vista o caráter gestual do fazer musical através do corpo, resgatemos o conceito da Eúritmia de Dalcroze, em que “o corpo expressa a música, mas também transforma-se em ouvido, transmutando-se na própria música (Fonterrada, 2005, p. 133).

Nesta concepção, o corpo não só faz música. O corpo também ouve música e, ainda, o corpo é música. (Ramos, 2013, p. 26)

(...)

A utilização da Música Corporal torna-se viável uma vez que o único instrumento necessário para que ela aconteça é o próprio corpo e, como bem assinala Fonterrada (2005), o corpo expressa a música ao mesmo tempo em que é o ouvido da música e, assim, transmuta-se na própria música. (Ramos, 2013, p. 32).

## 2.3 Do Lúdico (jogos) ao Técnico

Associado a esta vertente mais técnica e teórica, estes *workshops* devem ter uma vertente lúdica muito forte, através do uso de alguns jogos musicais. Esses jogos têm como objetivo desenvolver nos alunos as suas competências rítmico-motoras e o seu gosto pela prática musical, de uma forma divertida.

(...) La diversión es, sin duda, la inspiración primordial de estos juegos. (...).

El empleo de la música y el sonido como base de estos juegos responde a unos motivos concretos, todos ellos encaminados a mejorar el conocimiento y la apreciación de la música (Storms, 2003, p. 10)

Storms (2003) no seu livro “101 juegos musicales” divide estes jogos em três grupos. O primeiro grupo para desenvolver as habilidades pessoais e a sua concentração.

- Jogos de audição
- Jogos de concentração
- Provas musicais

O segundo grupo para desenvolver as habilidades sociais tendo como objetivo fomentar a relação entre pares e ajudar a fortalecer e aumentar a unidade do grupo e a comunicação, assim como a integração do individuo dentro do grupo.

- Jogos de apresentação
- Jogos de interação
- Jogos de confiança

O terceiro grupo visa desenvolver e aumentar a confiança dos participantes na sua criatividade.

- Jogos de expressão e improvisação
- Jogos musicais de mesa
- Adivinhas

Conforme Leak (2003), esta é uma nova abordagem para a aprendizagem musical usando o corpo o movimento como um instrumento de performance. É uma técnica que desafia os constrangimentos de formas mais convencionais de aprender música que se concentram em um determinado instrumento ou estilo.

### **3. Metodologia**

A investigação de cariz naturalista, de índole essencialmente qualitativa, teve uma abordagem ao estudo de caso, centrado na AME. O trabalho de campo decorreu entre janeiro e março de 2018 e a recolha de dados foi feita durante este período.

Segundo (Merriam,1988) o estudo de caso consiste na observação de um individuo ou de um contexto, de um acontecimento específico ou de uma única fonte de documentos.

Sendo esta investigação essencialmente de natureza qualitativa a análise e interpretação de dados deste projeto de intervenção seguiu essa linha. Segundo (Bogdan e Biklen, 1997, pp 47-50) a investigação qualitativa possui as cinco caraterísticas:

1. Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal.
2. A investigação qualitativa é descritiva.
3. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos.
4. Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva.
5. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.

### 3.1 Objetivos da investigação

O plano de ação deste projeto de intervenção consistiu na implementação de jogos com movimento, percussão corporal e instrumentos alternativos (garrafas, latas, bidons) como estratégia e teve como objetivos principais, desenvolver nos alunos competências musicais e de resiliência perante as dificuldades de ritmo e pulsação com que se vão inevitavelmente deparando na sua aprendizagem musical, dotar os alunos com mais ferramentas para o trabalho do ritmo e pulsação na sua prática individual do instrumento e através de uma componente lúdica, motivar os alunos para usarem o metrónomo no estudo do instrumento, além destes objetivos pretende-se promover nos alunos o gosto pela prática musical e verificar em que medida estes workshops são uma ferramenta eficaz para melhorar as competências dos alunos a nível rítmico. Pretendo com este projeto de intervenção contribuir para a criação e implementação de novas estratégias e métodos de trabalho no ensino especializado da música, que permita aumentar a motivação dos alunos para a prática dos aspetos rítmicos no seu estudo individual e que este seja um primeiro passo para que se possa desenvolver ulterior investigação neste campo de forma a verificar se este tipo de *workshops* são, ou não, eficazes como uma ferramenta auxiliar para uma boa prática Musical.

### 3.2 Questões da investigação

Tendo em conta o problema percecionado dos problemas a nível de ritmo e de pulsação nos alunos do Curso Básico de Música.

A metodologia seguida procurou responder à seguinte questão orientadora de partida: “Será que este tipo de estratégia de workshops criativos e performativos podem ser uma mais valia para melhorar o nível rítmico e de pulsação, na prática musical dos alunos?”

Decorrente desta questão procurei responder as seguintes questões de investigação:

**Q1-** A utilização de workshops criativos e performativos no ensino da música, são, ou não, veículos potenciadores de melhoria do aspeto rítmico?

**Q2-** De que forma, as estratégias de utilização de workshops melhoram as competências rítmicas e de pulsação, no ensino da música, dos alunos do Curso Básico, nos regimes integrado, articulado e supletivo?

### 3.3 Caracterização do contexto, dos participantes, design do estudo e cronograma

Este projeto de intervenção pedagógica teve como sujeitos de investigação 19 alunos do Curso Básico de Música, (10 alunos do 1º Grau, 3 alunos do 2º Grau, 3 alunos do 3º Grau, 1 aluno do 4º Grau e 2 alunos do 5º Grau) dos três regimes, integrado, articulado e supletivo, de vários instrumentos (Bateria, Guitarra, Percussão, Piano, Viola d'arco e Violino), no ano letivo 2017/18, da Academia de Música de Espinho. A investigação de cariz naturalista, com um procedimento metodológico, teve nove sessões, com duração de 45' cada, usando a percussão corporal, jogos musicais e instrumentos não convencionais, para preparar uma performance final, de acordo com o seguinte cronograma:

**Tabela 3** – Cronograma do PIP

Fases	2017		2018								
	Nov.	Dez.	Jan	Fev.	Mar.	Abr.	Mai.	Jun.	Jul.	Ago.	Set.
Conceção											
Implementação e Monitorização											
Tratamento e análise de dados e avaliação											
Redação do relatório											

Para a recolha de dados, algumas sessões foram filmadas para avaliar a motivação e melhoria, ou não, com a intervenção efetuada. Através de uma análise estatísticas das respostas fechadas e a análise de conteúdos das respostas abertas aos questionários aplicados aos alunos participantes no estudo e aos respetivos professores de Instrumento, Formação Musical e Classe de Conjunto, juntamente com as análises de conteúdo das

observações feitas aos vídeos das sessões, pretendeu-se perceber se este tipo de estratégia, tem vantagens e se poderá, ou não, ser uma mais-valia para melhorar o problema exposto anteriormente.

A intervenção pedagógica realizou-se no modelo de *workshops*/ oficinas onde os alunos foram incentivados a criar, de uma forma prática e lúdica, uma performance onde utilizassem os aspetos musicais como timbres, texturas, densidade, dinâmicas, melodia e principalmente os aspetos rítmicos e de pulsação.

Todos estes aspetos foram introduzidos com recurso a estratégias e técnicas usadas não só na música, mas também usadas noutras artes como o teatro, dança e áudio visuais, como por exemplo: Jogos didáticos educativos, exercícios de movimento e de desinibição que serão neste caso adaptados á prática musical.

Na tabela que se encontra no Anexo 13, apresenta-se uma planificação das sessões com as estratégias e conteúdos usados em cada sessão deste PIP. Em cada sessão foi observado se os alunos desenvolveram o gosto pelas atividades propostas e pela prática musical, as competências musicais e de resiliência perante as dificuldades de ritmo com que se depararam nas atividades propostas e a motivação sempre que se usa o metrónomo para fazerem as atividades do workshop.

#### **4. Técnicas de recolha e produção de dados**

Como referido no ponto anterior, a recolha e produção de dados foi feita através da observação direta e participante de todas as sessões, da gravação em vídeo de algumas sessões e de aplicação de inquéritos por questionário aos alunos participantes e seus professores.

##### **4.1 Observação direta e participante**

A observação feita no decorrer das sessões, registada num diário de campo, que depois de associada a uma reflexão no final, permitiu-me verificar as dificuldades rítmicas e de pulsação dos alunos e até que ponto as estratégias usadas nestes *workshops* estavam a resultar, assim como, se os alunos se sentiam motivados com este tipo de atividade.

**Tabela 4** – Excerto da análise de conteúdo das notas de campo da observação das sessões

Nota de campo	Registro	Sentido Interpretativo
Data: 08 de janeiro de 2018 1ª Sessão Contexto: Sessão de apresentação e explicação do projeto.	Os alunos dos 4º e 5º Graus estavam com cara de aborrecidos nos jogos. Os alunos mais novos riam-se muito nos primeiros minutos desta sessão com os jogos de desinibição. Nos jogos rítmicos muitos alunos diziam: “Isto é muito difícil” Na audição vários alunos perguntaram: “Professor podemos ouvir a música funk?” “Eu prefiro ouvir Hip-Hop poder?”	Os alunos dos 4º e 5º Graus ficaram um pouco reticentes em relação ao aquecimento e aos jogos e também em toda a parte lúdica do workshop como que a duvidar que se conseguisse fazer alguma coisa. Os alunos dos 1º, 2º e 3º Graus mostraram-se muitos interessados e divertidos, foram muito participativos do início ao fim. Nos jogos rítmicos grande maioria dos alunos percebeu que tinham dificuldades em fazer alguns ritmos e de segurar o tempo. Na parte da audição de música todos se mostraram interessados e resultou numa troca de ideias saudável sobre ritmos, de vários géneros de música, possíveis de usar para a performance final.

## 4.2 Videogravação de sessões

Com a visualização dos vídeos das sessões gravadas e com o registo das notas de campo pretendeu-se ver com mais pormenor como decorreram as sessões para uma melhor avaliação dos comportamentos dos alunos perante as atividades propostas e principalmente ver a evolução dos alunos nos aspetos de ritmo e pulsação, para que, se necessárias as alterar de forma a tornar o ambiente de aprendizagem mais motivador.

**Tabela 5** – Excerto da análise de conteúdo da visualização dos vídeos

Nota de campo	Categorias	Relato das observações	Interpretação
Data – 15/1/2018 2º Workshop, Contexto –exercícios de coordenação, jogos com percussão corporal.	Ritmo e Pulsação	Os alunos estavam um pouco desconcentrados; em algumas partes da sessão é notório nas expressões faciais, algum desinteresse por parte dos alunos mais velhos. Muitas vezes sempre que pedia para fazer silêncio os alunos não obedeciam. Com o desenrolar das atividades conseguiu-se, na última metade da sessão, cativar alguma concentração dos alunos	A maioria dos alunos demonstrou ter dificuldades de coordenação. Quanto aos padrões ritmos a maioria conseguiu executá-los, já quanto á pulsação sem metrónomo todos tinham dificuldades em manter o tempo ao mesmo tempo que faziam os ritmos com o corpo, quando se marcava uma pulsação grande parte dos alunos conseguiu manter o tempo.

### 4.3 Inquéritos por questionário

O questionário aplicado aos alunos e professores, Anexo 11, é constituído por perguntas fechadas (de escolha múltipla e com escalas) e perguntas abertas. Com este questionário pretendeu-se conhecer as perceções dos alunos e dos respetivos professores sobre, se os *workshops* melhoraram, ou não, o ritmo e a pulsação da prática musical, assim como a sua opinião sobre a pertinência deste tipo de *workshops* para a melhoria destes aspetos na sua prática individual e recolher a opinião dos professores sobre a importância, ou, não, deste tipo de *workshops* como ferramenta para a melhoria do ritmo e da pulsação na prática individual dos seus alunos.

## 5. Técnicas de análise e interpretação de dados

As técnicas de análise e interpretação de dados usadas neste PIP foram: análise estatística das respostas fechadas aos questionários aplicados aos alunos participantes no estudo e aos respetivos professores de Instrumento, Formação Musical e Classe de Conjunto, feita através do *Google Forms* com recurso à ferramenta do *Excel*, e a análise de conteúdo das observações diretas do investigador, registadas nas notas de campo e das videgravações das sessões e, ainda, das respostas abertas aos inquéritos por questionário.

## 6. Apresentação e discussão dos resultados

Nos gráficos circulares das Figuras 1 a 8, apresentam-se as respostas dadas ao questionário aplicados aos alunos participantes e aos seus professores.

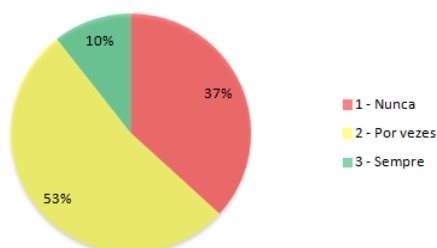
Na primeira parte do questionário (A - Caracterização), apenas se procurou saber o género e instrumento de cada aluno, bem como a disciplina lecionada por cada professor, pelo que não serão apresentados os respetivos gráficos (toda a informação relativa às respostas dos alunos e professores estão nos anexos 16 e 19).

## B - Prática musical habitual em relação ao aspeto rítmico

No gráfico da Figura 1 são apresentados os resultados à pergunta B.1

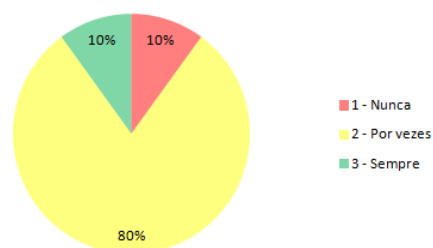
**O uso do metrónomo faz parte da tua rotina habitual como estudante de música?**

**Uso do metrónomo (alunos)**



**Os seus alunos usam o metrónomo na prática individual do instrumento?**

**Uso do metrónomo (professores)**



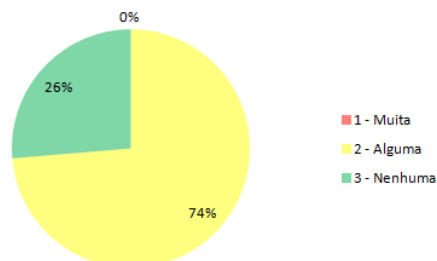
**Figura 1:** Gráfico comparativo da questão B1 do questionário aos alunos e professores

Quanto ao uso do metrónomo, a maioria dos alunos e dos professores é da opinião de que é feito com alguma regularidade. As diferenças verificadas nas percentagens podem dever-se a alguma falta de autoperceção dos alunos.

No gráfico da Figura 2 são apresentados os resultados à pergunta B.2

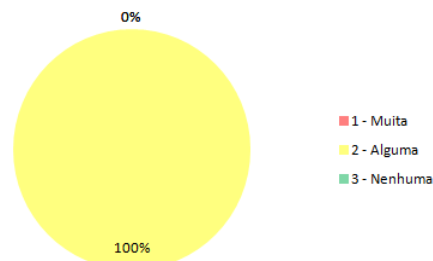
**Qual é o grau de dificuldade que sentes nos aspetos rítmicos quando estudas o teu instrumento?**

**Dificuldade ritmo (alunos)**



**Os seus alunos demonstram dificuldades na perceção rítmica na aprendizagem do repertório?**

**Dificuldade ritmo (professores)**



**Figura 2:** Gráfico comparativo da questão B2 do questionário aos alunos e professores

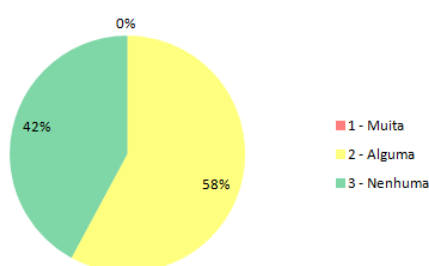


Relativamente às dificuldades no ritmo, tanto professores como alunos são da opinião de que existem algumas. Todos os alunos que afirmaram não ter dificuldades são do 1.º grau, podendo a sua inexperiência contribuir para uma menor consciência das suas dificuldades.

No gráfico da Figura 3 são apresentados os resultados à pergunta B.3

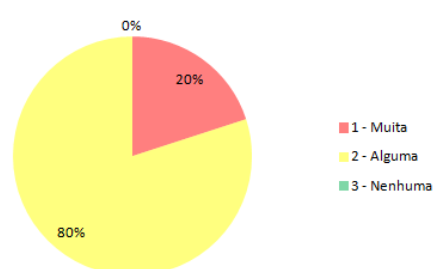
**Sentes dificuldades em manter uma pulsação quando tocas as peças no teu instrumento?**

**Dificuldade pulsação (alunos)**



**Os seus alunos sentem dificuldades em manter a pulsação quando executam as obras?**

**Dificuldade pulsação (professores)**



**Figura 3:** Gráfico comparativo da questão B3 do questionário aos alunos e professores

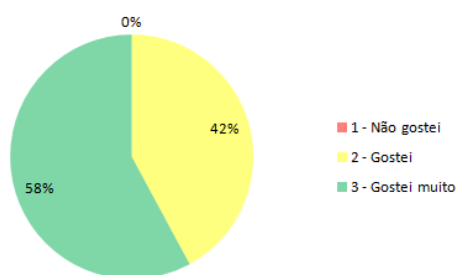
Tal como na pergunta anterior, professores e alunos são da opinião de que existem algumas dificuldades na pulsação. No entanto, há uma maior disparidade entre as respostas de professores e de alunos, pois nenhum aluno afirma ter muitas dificuldades e nenhum professor é da opinião de que os seus alunos não têm dificuldades, o que pode novamente ser explicado por alguma falta de autoperceção dos alunos, nomeadamente dos alunos 1.º grau (que são a maioria dos alunos que responderam não ter dificuldades).

## C - Importância dos workshops criativos e performativos quanto à percepção do ritmo e pulsação no ensino do instrumento

No gráfico da Figuras 4 e 5 são apresentados os resultados à pergunta C.1

**Gostaste da experiência de trabalhar o ritmo nos workshops criativos e performativos?**

**Experimentar o ritmo (alunos)**

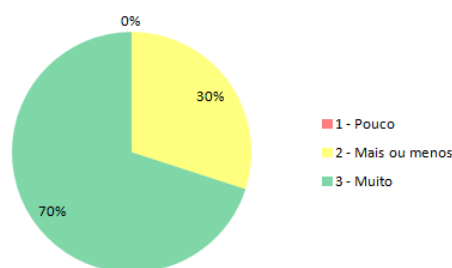


**Figura 4:** Gráfico da questão C1 do questionário aos alunos

Todos os alunos gostaram ou gostaram muito, tendo a maioria afirmado que gostaram muito. As justificações mais frequentes foram a experiência de tocar em instrumentos alternativos (todos os alunos, com exceção de dois), algo que é potenciado por este tipo de projeto, e também as melhorias sentidas a nível rítmico no seu instrumento.

**Considera que este tipo de workshops pode ajudar os seus alunos a melhorar a nível rítmico?**

**Melhoria ritmo (professores)**



**Figura 5:** Gráfico da questão C1 do questionário aos professores

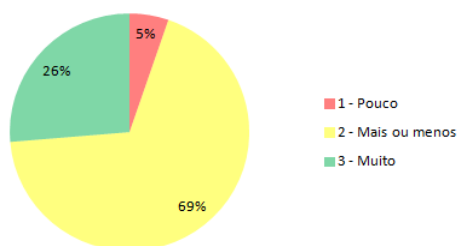
A maioria dos professores veem este tipo de workshops como uma ajuda no nível rítmico dos alunos. Uma vez que todos os professores afirmaram que os seus alunos tinham alguma ou muita dificuldade a nível rítmico e de pulsação, o facto de haver alguns professores que responderam "mais ou menos" pode estar associado a um ensino mais tradicional.

No gráfico da Figura 6 são apresentados os resultados à pergunta C.2

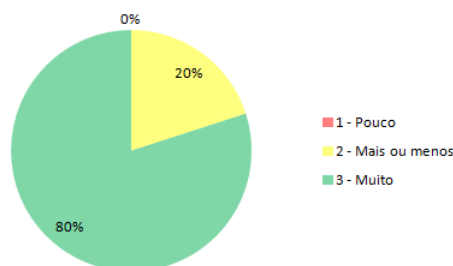
**Depois da experiência de trabalhares o ritmo e a pulsação nestes Workshops Criativos, consideras que as tuas competências melhoraram?**

**Considera que este tipo de workshops pode aumentar a consciência do aluno quanto ao controlo da pulsação?**

**Melhoria competências (alunos)**



**Melhoria pulsação (professores)**



**Figura 6:** Gráfico comparativo da questão C2 do questionário aos alunos e professores

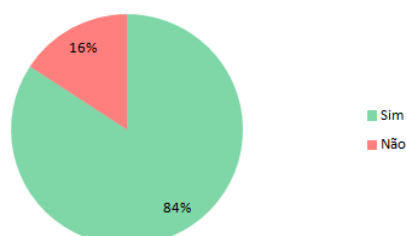
Verifica-se uma maior consciência de melhoria por parte dos professores, o que poderá estar relacionado com a já referida falta de perceção das dificuldades dos alunos. Convém notar que estas são as opiniões dadas por alunos e professores no final da atividade, não sendo possível prever os resultados a longo prazo. Além disso, os professores apenas podem verificar o proveito destas atividades no desempenho dos seus alunos, uma vez que não participaram de forma ativa.

## **D - Importância dos workshops criativos e performativos na motivação para o estudo do ritmo no ensino do instrumento**

No gráfico da Figura 7 são apresentados os resultados à pergunta D.1

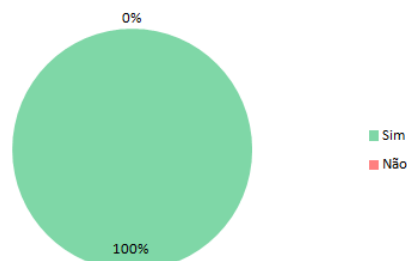
**Consideras que estes workshops te motivaram e te ajudaram a resolver dificuldades rítmicas e de pulsação quando estudas o instrumento?**

**Utilidade workshop (alunos)**



**Considera que a forma lúdica destes workshops pode melhorar as competências rítmicas e de pulsação dos alunos no estudo do instrumento?**

**Workshop melhoria (professores)**



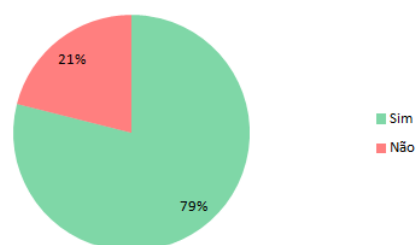
**Figura 7:** Gráfico comparativo da questão D1 do questionário aos alunos e professores

A maioria dos alunos consideram haver vantagens quanto à motivação e à superação de dificuldades constatadas. Os alunos que responderam "Não" afirmaram que não sentem dificuldades. Todos os professores manifestaram a opinião de que o aspeto lúdico pode ser uma mais-valia, contribuindo para melhorias no estudo dos alunos.

No gráfico da Figura 8 são apresentados os resultados à pergunta D.2

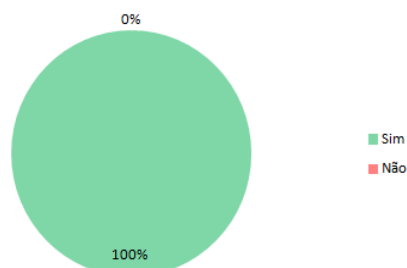
**Gostavas que este tipo de atividades fossem mais regulares na tua escola?**

**Mais workshops? (alunos)**



**Considera que este tipo de workshops deveriam ser prática regular na AME?**

**Mais workshops? (professores)**



**Figura 8:** Gráfico comparativo da questão D2 do questionário aos alunos e professores

Todos os professores e 79% dos alunos são da opinião de que este tipo de atividade deveria ser uma prática regular na Academia de Música de Espinho. Parecendo um pouco estranho haver alunos que não desejem este tipo de atividades com regularidade, isso pode ser explicado com o facto de alguns deles não terem a devida perceção das suas dificuldades e das melhorias resultantes dos workshops, como pode ser visto nas respostas anteriores.

Através do cruzamento e da análise de todos os registos: das notas de campo das sessões (ver Anexo 14), da observação da vídeogravação (ver Anexo 15), das respostas às questões abertas dos questionários (ver Anexos 18 e 20) e das respostas fechadas aos questionários aplicados aos alunos participantes no estudo e aos respetivos professores de Instrumento, Formação Musical e Classe de Conjunto, expostos nos gráficos anteriores, é possível retirar algumas conclusões pertinentes:

Há uma ligeira divergência em algumas opiniões por parte de alunos e professores no que diz respeito ao uso de metrónomo, dificuldades rítmicas e de pulsação e até mesmo da pertinência destes workshops, o que poderá ser explicado em parte pela falta de perceção de alguns alunos em relação às suas reais dificuldades.

De um modo geral, quase unânime, os alunos e os professores foram recetivos, gostaram das atividades propostas e manifestaram-se a favor do interesse, da utilidade e das potencialidades deste tipo de projeto.

Foi possível dotar os alunos de recursos/estratégias que os ajudarão a desenvolver as suas competências musicais e de resiliência perante as dificuldades de ritmo e pulsação.

Foi também possível verificar que os alunos evidenciam confiança na sua capacidade de utilizar as estratégias aplicadas nas sessões na resolução de problemas rítmicos. Apesar de não ser possível aferir a atual frequência da utilização do metrónomo pelos alunos no seu estudo individual, estes foram sensibilizados, através dos exercícios efetuados, para a importância do seu uso para o controlo rítmico e de pulsação. Além disso, o uso do metrónomo era apenas algo frequente, situação que se espera ter melhorado após a implementação deste projeto.

Embora o foco principal deste projeto seja o aspeto rítmico e a pulsação, desenvolveram-se outros aspetos da formação artística dos alunos (tais como o gosto

pela prática de conjunto, a motivação para a prática individual do instrumento, a coordenação motora ou a expressividade) através de jogos e exercícios de movimento usados noutras artes, tais como o teatro, dança e audiovisuais.

## Conclusões e recomendações

A realização deste projeto, implementado de acordo com o cronograma de planeamento apresentado na Tabela 3, com a participação ativa e empenhada de todos os participantes, em particular dos alunos e dos professores, respondeu aos objetivos previamente fixados.

Em resposta à questão orientadora de partida, “Será que este tipo de estratégia de workshops criativos e performativos podem ser uma mais-valia para melhorar o nível rítmico e de pulsação, na prática musical dos alunos estudo?”, podemos dizer, após a análise e interpretação dos dados recolhidos, que esta estratégia pode, efetivamente, ser uma mais-valia, como se pode constatar através das respostas às questões abertas do inquérito por questionário aos alunos participantes e aos seus respetivos professores, (ver Anexos 18 e 20).

Respondendo às questões de investigação podemos concluir:

**Q1-** A utilização de *workshops* criativos e performativos no ensino da música, são, ou não, veículos potenciadores de melhoria do aspeto rítmico?

Os Workshops potenciam a melhoria do aspeto rítmico, como podemos verificar através das respostas dos alunos às questões D 1 e D 2, em que 100% dos professores e cerca de 80% dos alunos, veem neste tipo de workshops uma ajuda para a melhoria dos aspetos de ritmo e pulsação no ensino da música.

“Comecei a ter mais ritmo e pulsação na realização das minhas peças de instrumento.”

Aluno - M

“Porque ajudou-me a marcar melhor a pulsação e a entender melhor os ritmos propostos.” Aluno - Q

“Não senti dificuldade nos ritmos, mas ajudou-me na pulsação.” Aluno – S

**Q2-** De que forma, as estratégias de utilização de workshops melhoram as competências rítmicas, no ensino da música, dos alunos do Curso Básico, nos regimes integrado, articulado e supletivo?

Relativamente a esta segunda questão se tivermos em atenção as análises de conteúdo das notas de campo (ver Anexo 14), da observação da vídeogravação (ver Anexo 15), das respostas às questões abertas dos alunos D 1.1 e dos professores D 2 (ver anexos 18 e 20), podemos verificar que efetivamente houve uma evolução positiva por parte dos alunos nas suas competências a nível do ritmo e da pulsação.

Neste sentido, podemos concluir que a aplicação desta estratégia pode ajudar os alunos a melhorar as suas competências a nível do Ritmo e dar confiança para a resolução de problemas rítmicos e de pulsação, como se pode confirmar pelas afirmações da maioria dos alunos em resposta à questão D 1.1.

“Porque agora toco melhor os ritmos.” Aluno K

“Porque eu gosto de tocar e faz-me melhorar no ritmo.” Aluno L

“Estes workshops treinaram-me auditivamente e ritmicamente.” Aluno O

e da maioria dos professores em resposta à questão D 2,

“Considerando que o tempo que os alunos dedicam ao estudo das disciplinas vocacionais é, na sua maioria, bastante reduzido, a participação em workshops (rítmicos, orquestrais, corais, etc.) é muito salutar e permite-lhes interiorizar conceitos básicos de uma forma bastante intuitiva.” Professor B

“A perceção física e sensorial do ritmo é fundamental para a interiorização e compreensão plena do mesmo. De igual forma a conceção de um ensino musical sem a criatividade e o lúdico não faria sentido algum.” Professor C

Perante os resultados obtidos neste estudo de caso, estou convicto, que o prolongamento destas sessões, serão benéficas para todos os estudantes de música, podendo ajudar a transformar definitivamente o preconceito existente sobre música, como uma mera transmissão de conhecimentos entre professor e alunos, e que a música pode e deve ser também um processo construtivo e colaborativo de criação.

Tratando-se de um estudo, não se pode generalizar os resultados obtidos, pelo que se recomenda que em futuros estudos nesta área se possa não só, aprofundar mais as questões desta investigação quanto ao aspeto do ritmo, mas também a outros aspetos importantes como a motivação para a prática musical, improvisação a interdisciplinaridade usando esta estratégia de *Workshops* Criativos e Performativos. Recomenda-se também



que estes estudos sejam aplicados a todos os graus do ensino da música para que se possa chegar a mais conclusões acerca da importância desta estratégia para uma melhoria dos aspetos referidos anteriormente.

Acredito por isso que o verdadeiro efeito se irá sentir se existir continuidade neste tipo de ações, opinião partilhada por todos os professores e a esmagadora maioria dos alunos.

O impacto deste projeto foi positivo para a escola, pois desde então têm-se feito mais intervenções deste género, incluídas no seu plano de atividades. Pode considerar-se que estas estratégias poderão contribuir, não só para uma melhoria dos aspetos rítmicos abordados neste projeto de intervenção, mas também, para uma melhoria do processo ensino aprendizagem no ensino especializado da música.

## Referências bibliográficas/ Bibliografia

- Armstrong, T. (2009). *Multiple Intelligences in the Classroom*. Alexandria, VA: ASCD.
- Afonso, N. (2014). *Investigação Naturalista em Educação*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão
- Beineke, V. e Freitas, S. (2009). *Lenga la lenga: Jogos de mãos e copos*. Lisboa: Crescer com a Música – educação e cultura, Lda.
- Beyer, Esther (Org.). (1999). *Idéias em Educação Musical*. Porto Alegre: Mediação.
- Bogdan, R. e Biklen, S. (1997). *Investigação qualitativa em Educação*. Porto, Porto Editora.
- Bourscheidt, Luís. (2008). *A aprendizagem musical por meio da utilização do conceito de totalidade do sistema Orff/ Wuytack*. Curitiba. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Música.
- Brandes, D. e Phillips, H. (1977). *Manual de jogos educativos: 140 jogos para Elliot, professores e animadores de grupos*. (R. Coelho, Trad). Lisboa: Moraes editores. (obra original publicada em 1977)
- Bray, D. (2009). *Creating a musical school*. New York: Oxford University Press.
- Crease, S. (2008). *Lições de música: oriente o seu filho para tocar um instrumento musical (e divirta-se com isso!)*. Lisboa: Editorial Bizâncio.
- Davidson, Jane W. (2004). *The music practitioner: Research for the music performer, Teacher and listner*. Farnham: Ashgate Publishing Limited.
- Elliott, J.D. (1995). *Music Maters: A new philosophy of music education*. New York: Oxford University Press.

Fernandes, D. (2005). *Avaliação das aprendizagens: Desafios às teorias, práticas e políticas*. Cacém: Texto Editores.

Ferreira, P.T. (2001). *Guia do Animador: Animar uma actividade de formação*. Lisboa: Multinova.

Fonterrada, M. (2005). *De tramas e fios: Um ensaio sobre música e educação*. São Paulo: Editora Unesp.

Gane, Patrícia M. (2006). *Making Music: Creative ideas for instrumental teachers*. New York: Oxford University Press.

Gelewski, Rolf. (1967). *Rítmica Métrica, um método didático para o ensino de rítmica*. Salvador: Edição da UFBA, 37 f.

Gordon, E.E. (2000). *Teoria de aprendizagem musical: Competências, conteúdos e padrões*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Gramani, J. (2013). *Rítmica*. São Paulo: Editora Perspectiva.

Gregory, S. (2004). *Quality and Effectiveness in Creative Music Workshop Practice: an evaluation of language, meaning and collaborative process*. London: Unpublished M Phil Thesis, Royal College of Art.

Leak, G. (2003). *Performance Making: a manual for music workshops*. Strawberry Hills NSW 2012 Australia: Currency press.

Maccio, C. (1977). *Animação de grupos* (4ª Ed). (António Ravara, Trad). Lisboa: Moraes editores. (obra original publicada em 1967)

Machover, W. and Uszler, M. (1996). *Sound Choices: Guiding your child's musical experiences*. New York: Oxford University Press.

Mead, H. V. (1994). *Dalcroze Eurhythmics in Today's Music Classroom*. New York: Schott

Mills, J. (2009). *Music in the primary school*. New York: Oxford University Press.

Mills J. And Paynter, J. (2008). *Thinking and making: selections from the writings of John Paynter on music in education*. New York: Oxford University Press.

Merriam, S. B. (1988). *The case study research in education*. San Francisco: Jossey-Bass.

Nóvoa, A, et. al (2002). *Espaços de Educação, tempos de formação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. ISBN 972-31-0956-5.

Ockelford, A. (2008). *Music for children and young people with complex needs*. New York: Oxford University Press.

Orvalho, L. (2019). Autonomia e Flexibilidade na Organização e Gestão Curricular dos Cursos Profissionais. Taxonomia de Bloom revista e atualizada como instrumento de apoio à tomada de decisões. In L. Orvalho, J. Alves, J. Azevedo (coords.), 30 anos de Ensino Profissional: perscrutar as intencionalidades e perspetivar o futuro. (pp. 26-35). Porto: Universidade Católica Portuguesa, Faculdade de Educação e Psicologia. ISBN: 978-989-54364-2-2. <http://hdl.handle.net/10400.14/27592>

Orvalho, L. (2010). A estrutura modular nos cursos profissionais das escolas secundárias públicas: do modelo curricular às práticas. Dois estudos de caso. Dissertação de doutoramento apresentada na FEP/UCP, em 2 de junho de 2011. Porto: UCP.

Orvalho, L. (2014). Planificação do ensino por módulos com vista a um ensino para a competência. Porto: UCP, SAME/FEP (pdf).

Paynter, J. (1992). *Sound & Structure*. Cambridge: Cambridge University Press.

Polanyi, M. (1996). *The Tacit Dimension*. New York: Doubleday & Co.

Perrenoud, P. (2000). *Dez novas competências para ensinar*: (Patricia Chittoni Ramos, Trad.). Porto Alegre: Artmed.

Renshaw, P. (2005). *Simply Connect: 'Next practice' in group music making and musical leadership*. London: The Paul Hamlyn Foundation.

Schick, S. (2006). *The percussionist's art: Same bed different dreams*. Rochester, NY: University of Rochester Press.

Sloboda, Jonh A. (2005). *Generative process in music : The psychology of performance, improvisation and composition*. New York: Oxford University Press.

Stevens, J. (2007). *Search & reflect: a music workshop handbook*. UK: Rockschool

Storms, G. (2003). *101 Juegos musicales: Divertirse y aprender com ritmos y canciones*. Barcelona: Editorial GRAÓ.

Tomlinson, C. (1999). *The differentiated classroom: responding to the needs of all learners*. Alexandria, Va: Association for Supervision and Curriculum Development.

Wajler, Z. (2002). *World beat fun: Multicultural and contemporary rhythms for K-8 classrooms*. Van Nuys, CA: Alfred Publishing.

Willis, P. (1990). *Moving Culture: an enquiry into the cultural activities of young people*. London: Calouste Gulbenkian Foundation.

## Referências eletrónicas

BARBA, Fernando. (2013). Núcleo educacional barbatuques. O corpo do som: experiências do barbatuques. Música na educação básica. Brasília. Disponível em < [http://www.abemeducacaomusical.com.br/revista\\_musica/ed5/artigo3.pdf](http://www.abemeducacaomusical.com.br/revista_musica/ed5/artigo3.pdf) >

[Recuperado em maio de 2018]

Cerqueira, D.L. (2010). Teoria da performance musical. *Musifal*  
<http://www.revista.ufal.br/musifal/TEORIA%20DA%20PERFORMANCE.pdf>

[Recuperado em 5 de janeiro de 2012]

Dalcroze, Émile Jaques. (2009). L'éducation par le rythme et pour le rythme. In: Rythme. Disponível em < <http://www.fier.com/uploads/pdf/le-rythme-2009.pdf> > (Recuperado em junho de 2018]

Department for education and skills & department for culture, media and sport (2004)  
The Music Manifesto. ([www.musicmanifesto.co.uk](http://www.musicmanifesto.co.uk))

EQUIPA INTERNACIONAL DE PAÍSES PARTICIPANTES DO PROGRAMA  
PETRA II, Acção II (1995). O Professor Aprendiz - criar o futuro. Porto: DES. Disponível em: <http://www.porto.ucp.pt/fep/same/> (eixo Valorização do Ensino Profissional).30)

Goulart, Diana. (2000) Dalcroze, Orff, Kodály, Suzuki - Semelhanças, diferenças, especificidades. Disponível em:

< [http://www.dianagoulart.com/Canto\\_Popular/Educadores.html](http://www.dianagoulart.com/Canto_Popular/Educadores.html) >.

[Recuperado em Julho de 2018]

o estudo de caso na investigação em educação em direção a uma ...

[https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/.../Artigo\\_SPCE\\_Matos\\_Pedro.pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/.../Artigo_SPCE_Matos_Pedro.pdf)

[Recuperado em agosto de 2019]

Ramos, Jefferson. (2013). A Música corporal como ferramenta pedagógica para a musicalização. Disponível em < <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/35944> > [Recuperado em julho de 2018]

Rogers, A. (2004). Looking again at non-formal and informal education – towards a new paradigm, in The Encyclopaedia of Informal Education.  
([www.infed.org/biblio/non\\_formal\\_paradigm.htm](http://www.infed.org/biblio/non_formal_paradigm.htm))

Silva, A. R. (2008). Oficinas de performance musical: uma metodologia interdisciplinar para uma abordagem complexa de performance musical. *Anais do SIMCAM 4-IV Simpósio de Cognições e Artes Musicais*  
[http://www.fflch.usp.br/dl/simcam4/downloads\\_anais/SIIMCAM4\\_Abel\\_Silva.pdf](http://www.fflch.usp.br/dl/simcam4/downloads_anais/SIIMCAM4_Abel_Silva.pdf)  
[Recuperado em 5 de janeiro de 2012]

SOUND SENSE (2003). Towards a Youth Music Makers' Network: the continuing professional development of musicians and managers working on music education projects with children and young people. ([www.soundsense.org](http://www.soundsense.org))

Tracana, G. M. (2015). A cantar, dançar, escutar, jogar e a ler conseguimos aprender música. Revista de estudos e investigación en psicología y educación. (<http://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/1028>).

YOUTH MUSIC (2002). Creating a Land with Music. The work, education and training of professional musicians in the 21st century. ([www.youthmusic.org.uk](http://www.youthmusic.org.uk))

## **ANEXOS**



## Anexo 1 - Planificações e comentários das aulas assistidas pela

Orientadora Científica

### AULA 3



**CATÓLICA**  
UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA | PORTO

#### Mestrado em Ciências da Educação | Música

**Mestrando:** Joaquim Alves

#### **Planificação de uma aula individual de instrumento – Percussão**

**Escola:** Escola Profissional de Música de Espinho

**Curso:** 12º Ano Curso Profissional de instrumentista de sopros e percussão (nível 4)

**Disciplina:** Instrumento – Percussão

**Módulo:** Módulo 6 (Caixa)

**Aluno:** Rogério Petinga

**Aula nº:** 29

**Duração da aula:** 30 min

**Data:** 01 de junho de 2012

#### **A Situação**

Esta é a quarta aula de preparação da peça de caixa para as provas de acesso ao ensino superior e para o recital final de curso. Depois de o aluno ter feito nas aulas anteriores a leitura e análise da peça e ter trabalhado todos os rudimentos presentes na mesma, pretendo, nesta aula, que o aluno comece a pensar autonomamente de uma forma mais artística, com o objetivo de estimular a sua própria interpretação da obra, transmitindo-lhe algumas formas diferentes de como a pode trabalhar.

#### **Conteúdo**

March – Cadenza de Gert Mortensen

#### **Os Objetivos**

##### **Geral:**

Executar a obra March – Cadenza de Gert Mortensen.

##### **Específicos:**

- Executar todas as partes da obra em separado, nos tempos que são pedidos pelo compositor;
- Executar corretamente os rudimentos presentes na obra;
- Interpretar de formas diferentes as partes que a compõem;
- Executar a obra de início ao fim com a sua própria interpretação.

#### **Desenvolvimento da aula**

##### **Estratégias de ensino**

Esta aula será dividida em 4 partes:

1ª parte - No início da aula o professor clarifica os objetivos de aprendizagem e os critérios de avaliação que devem evidenciar se o aluno atingiu ou não essas competências.

2ª parte execução das partes da obra com metrónomo aos tempos pedidos pelo compositor.

3ª parte interpretação da obra.

4ª parte execução da obra de início ao fim.

### Atividades de aprendizagem - (30 minutos)

1ª atividade, Trabalho das partes com metrónomo -10 minutos

2ª atividade, Interpretação (formas diferentes de ver a obra) -10 minutos

3ª atividade, Execução da obra de início ao fim - 5 minutos

4ª atividade, Avaliação - 5 minutos

### Recursos educativos

- Sala de aula com uma Caixa
- Estante
- March – Cadenza de Gert Mortensen
- Metrónomo
- Lápis e borracha
- Baquetas de Caixa.

### Avaliação das aprendizagens

Durante a aula será feita a avaliação formativa contínua e no final usaremos os seguintes critérios para a avaliação:

#### Domínio técnico e psicomotor

1º - Execução das partes da obra com metrónomo aos tempos pedidos pelo compositor.

2º - Aplicação de formas diferentes de interpretar a obra.

3º - Executar a obra de início ao fim com uma boa articulação e com os rudimentos de uma forma limpa.

#### Domínio das competências pessoais

1º - Autocrítica e autoestima

2º - Autonomia e resolução de problemas musica

Domínios	Parâmetros de avaliação	Níveis de Desempenho do aluno		
		Insuficiente	Suficiente	Bom
Domínio das competências pessoais	Autocrítica e autoestima	O aluno não é capaz de identificar quer as suas dificuldades quer os seus pontos fortes.	O aluno é capaz de identificar algumas das suas dificuldades, e é capaz de identificar alguns dos seus pontos fortes.	O aluno é capaz de identificar as suas dificuldades e é capaz de identificar os seus pontos fortes.
	Autonomia e responsabilidade na resolução de problemas de carácter musical	O aluno não revela autonomia e responsabilidade na resolução dos problemas (por exemplo: fazer o estudo em casa sem instrumento; procurar alternativas para tocar fora da escola ...)	O aluno revela uma certa autonomia e responsabilidade na resolução de alguns problemas, mas não o suficiente. (Precisa de se aplicar mais)	O aluno revela autonomia e responsabilidade na resolução dos problemas Musicais.
Domínio Técnico e Psicomotor	Execução das partes da obra:  Metrónomo (pulsação)	O aluno não consegue executar as partes da obra com metrónomo e com uma pulsação certa e aos tempos pedidos pelo compositor.	O aluno consegue executar as partes da obra com metrónomo, mas a tempos mais lentos que o compositor pede.	O aluno executa bem as partes da obra com metrónomo e com os tempos pedidos pelo compositor.

	Interpretação  Conseguir executar a obra com diferentes interpretações.	O aluno não consegue executar a obra com diferentes interpretações.	O aluno consegue interpretar a obra, mas mostra algumas dificuldades em executá-la de formas diferentes.	O aluno consegue interpretar a obra e não tem dificuldades em executá-la com diferentes interpretações.
	Execução da obra de início ao fim.  Articulação  Rudimentos	O aluno não consegue executar a obra de início ao fim, não articula as frases e os rudimentos não são perceptíveis.	O aluno consegue executar a obra de início ao fim, mas a articulação das frases ainda não está perfeita e não domina todos rudimentos presentes na obra.	O aluno consegue executar a obra de início ao fim, com uma boa articulação e com um bom domínio dos rudimentos presentes na obra.

### Autoavaliação

Durante e no final da aula, o aluno deverá refletir criticamente sobre as aprendizagens adquiridas, e com base nos critérios apresentados situar o seu nível de desempenho.

### Heteroavaliação

No final da aula será feita uma reflexão entre o aluno e o professor sobre o nível de desempenho que o aluno atingiu. O que já aprendeu e lhe falta ainda aprender e ou melhorar.

### Avaliação do desenvolvimento curricular concretizado

O professor fará a sua reflexão sobre como decorreu a aula, dará o seu *feedback* ao aluno para que ele possa resolver as dificuldades que ainda persistam, marcando TPC de reforço ou de aprofundamento. Para o TPC foi pedido o estudo com o metrónomo e pianíssimo das partes da March, e trabalhar a peça com interpretações diferentes.

**Espinho 1 de junho 2012**  
**Joaquim Alves**

No dia 01/06/12 realizou-se a terceira aula assistida pela orientadora científica da prática profissional do Mestrado em Ciências da Educação|Musica. De uma forma geral tudo correu como o previsto, no entanto gostaria de relevar alguns aspetos que merecem maior atenção. Para tal torna-se necessário esclarecer que a peça dada será para continuar a trabalhar nas aulas seguintes de forma a que o aluno possa melhorar os aspetos interpretativos da obra para o seu recital final de curso. O aluno demonstrou algumas dificuldades na execução de algumas das partes da peça com metrónomo, quanto às questões de interpretação propostas pelo professor não demonstrou dificuldades na perceção e na execução, por último em relação à articulação e aos rudimentos executou ambos os aspetos de uma forma muito boa. O essencial da planificação realizou-se dentro do previsto, quer no que diz respeito à sequência planeada das atividades quer em relação ao ajuste do tempo para cada uma delas.

## Anexo 2 - Planificações e comentários das aulas assistidas pela supervisora pedagógica cooperante.

### AULA 1



#### Mestrado em Ciências da Educação | Música

**Mestrando:** Joaquim Alves

#### **Planificação de uma aula individual de instrumento – Percussão**

**Escola:** Escola Profissional de Música de Espinho

**Curso:** 11º Ano Curso Profissional de instrumentista de Sopros e Percussão, nível 4.

**Disciplina:** Instrumento – Percussão

**Módulo:** Módulo 4 (caixa)

**Aluno:** Tomás Rosa

**Aula nº:** 29

**Duração da aula:** 45 min

**Data:** 07 de maio de 2012

#### **A Situação**

O aluno tem já adquirido as competências técnicas suficientes dos rudimentos de “single stroke rudiments” e “double stroke rudiments”, e está preparado para passar ao grupo seguinte de rudimentos que são os “roll rudiments”. O aluno tem revelado muito interesse por esta área da percussão, provando isso com a organização que mostra no seu estudo e nos resultados que obtém. Apesar disso o aluno demonstra alguns problemas em executar este tipo de aspetos técnicos noutras áreas da percussão como os Tímbalos, Lâminas e Multipercussão. Espero assim que este trabalho técnico ajude o aluno a ultrapassar esses problemas noutras áreas da percussão.

#### **Conteúdo**

Método Roll Control de Joel Rothman's.

#### **Os Objetivos**

##### **Objetivo Geral:**

Executar os diferentes tipos de “roll” com sobre movimentos diferentes em compassos de subdivisão diferente. (“Quarter” Time e “Eighth” Time).

##### **Objetivos específicos:**

O aluno deve ser capaz de:

Pegar corretamente nas baquetas; tocar relaxado; identificar os diferentes tipos de “roll” em estudos ou peças musicais e perceber como executá-los; executar os diferentes tipos de “roll” sobre tempos diferentes (“Quarter” Time e “Eighth” Time).

#### **Desenvolvimento da aula**

##### **Estratégias de ensino**

Como o conteúdo desta aula é puramente técnico vou usar uma estratégia em que o professor explica e demonstra os vários tipos de “roll” existentes, e depois de cada demonstração o professor e o aluno executam-nos simultaneamente.

Como fazer os vários tipos de “Roll”. Com duplas, aberto, fechado e “Buzz”, tendo em conta os compassos e a sua subdivisão.

A aula será dividida em 5 partes.

1ª parte, Aquecimento

2ª parte, Rolling in “Quarter” Time (Measured Rolls Based on Doubling Sixteen Notes)

3ª parte, Rolling in “Quarter” Time (Measured Rolls Based on Doubling Sixteen-Note Triplets)

4ª parte, Rolling in “Eighth” Time (3/8; 6/8; 9/8; 12/8 etc...)

5ª parte, Rolling With Dynamics.

### Atividades de aprendizagem - (45 minutos)

1ª atividade, Aquecimento-**5 minutos**

2ª atividade, Rolling in “Quarter” Time (Measured Rolls Based on Doubling Sixteen Notes)-**10 minutos**

3ª atividade, Rolling in “Quarter” Time (Measured Rolls Based on Doubling Sixteen-Note Triplets)-**10 minutos**

4ª atividade, Rolling in “Eighth” Time (3/8; 6/8; 9/8; 12/8 etc...)-**10 minutos**

5ª atividade, Rolling With Dynamics- **5 minutos**

6ª atividade, auto e hetero avaliação- **5 minutos**

### A sequência das atividades a realizar pelo aluno nesta aula será a seguinte:

Nesta aula o professor começa por fazer a explicação teórica e passa de seguida para a demonstração na prática das várias possibilidades de fazer o “roll” e de seguida o aluno e o professor executam alguns dos exemplos de cada parte do método usado (Roll Control de Joel Rothman’s).

A execução de exemplos do método usado será da seguinte forma:

primeiro com contagem feita em voz alta, segundo com metrónomo e por último somente a sentir o tempo interiormente.

### Recursos educativos

- Sala de aula com duas caixas
- Método “Roll Control” de Joel Rothman’s
- Metrónomo
- Lápis e borracha
- Baquetas de caixa

### Avaliação das aprendizagens

Como esta aula é a primeira onde é abordado este aspeto técnico os critérios de avaliação que vou usar são os seguintes:

1º - Perceção dos diferentes tipos de “roll”

2º - Execução dos diferentes tipos de “roll” com andamentos e dinâmicas diferentes

3º - Identificação dos tipos de “roll” a fazer dentro de peças e estudos para percussão

Parâmetros de avaliação	Níveis de Desempenho do aluno		
	Insuficiente	Suficiente	Bom
Ritmo e pulsação	O aluno não consegue perceber nem executar o roll dentro dos ritmos escritos.  O aluno não consegue manter a pulsação nem tocar com o metrónomo.	O aluno consegue perceber bem o roll dentro dos ritmos escritos e executa-os razoavelmente.	O aluno percebe bem o roll e executa-os bem dentro dos ritmos escritos.  O aluno consegue manter a pulsação sem oscilações de

		O aluno consegue manter a pulsação e tocar com metrónomo, embora tenha pequenas oscilações de tempo.	tempo, e tocar bem com metrónomo.
Diferentes tipos de roll -Identifica os diferentes tipos de roll nas peças e estudos.	O aluno não consegue identificar nem executar os diferentes tipos de roll.	O aluno consegue compreender e executar de uma forma razoável os diferentes tipos de roll.	O aluno compreende e executa bem os diferentes tipos de roll.
Postura e qualidade do som. - postura na cadeira - posição das mãos	O aluno não consegue melhorar a sua postura.  O aluno não consegue explorar as possibilidades sonoras do instrumento, nem controla as dinâmicas.	O aluno mostra preocupação em melhorar a sua postura.  O aluno explora as possibilidades sonoras e domina razoavelmente as dinâmicas no instrumento.	O aluno tem uma boa postura perante o instrumento.  O aluno explora bem as possibilidades sonoras, e domina bem as dinâmicas no instrumento.

### Autoavaliação

Durante e no final da aula, o aluno deverá refletir criticamente sobre as aprendizagens adquiridas, e perceber se é capaz de praticar autonomamente o conteúdo dado nesta aula.

### Heteroavaliação

No final da aula será feita uma reflexão entre o aluno e o professor sobre o nível de desempenho que o aluno atingiu no final. O professor dará o seu *feedback* ao aluno para que ele possa resolver as dificuldades que ainda persistam no final da aula.

**Espinho 07 de maio de 2012**  
**Joaquim Alves**

No dia 7/05/12 realizou-se a primeira aula assistida pela supervisora pedagógica da prática profissional do Mestrado em Ciências da Educação|Musica. De uma forma geral tudo correu como o previsto, no entanto gostaria de relevar alguns aspetos que merecem maior atenção. Para tal torna-se necessário esclarecer que a aula dada se realizou como um ato que vai ter continuação nas aulas e nos módulos seguintes. O aluno não demonstrou problemas de técnica e executou bem todos os exercícios pedidos na aula, tendo apenas demonstrado algumas dificuldades na perceção teórica do conteúdo pedido na aula.

O essencial da planificação realizou -se dentro do previsto, exceto no que diz respeito à sequência planeada das atividades que sofreu algumas alterações devido a uma avaliação diagnóstica feita durante a primeira atividade realizada pelo aluno.

## Anexo 3 - Planificações Semestrais



### PLANIFICAÇÃO SEMESTRAL

#### **Curso**

12º ano do Curso Profissional de Instrumentista de sopros e percussão (Nível 4)

#### **Competência do perfil de desempenho à saída do curso**

O Técnico de Instrumentista de Sopro e de Percussão é o profissional qualificado que interpreta individualmente e em grupo um repertório erudito e popular, incluindo música do séc. XX e domínio do jazz, com competências básicas de direção de grupos instrumentais. Estuda e ensaia a partitura musical; segue, enquanto membro de uma banda, as indicações dadas pelo regente da banda acerca do andamento, compasso, intensidade do som e outras, a fim de integrar a sua interpretação no conjunto; toca instrumentos de acordo com as partituras concebidas pelo compositor. É especializado em instrumentos de sopro e percussão e é designado em conformidade.

Estes profissionais são qualificados para performance Instrumental como solista ou em grupos como:

- Orquestra
- Orquestra de sopros
- Bandas Militares
- Grupos de Câmara
- Outros grupos
- Exercer outras tarefas similares
- Coordenar outros trabalhadores tais como:

Músicos, profissionais do ramo da música, monitores, músicos amadores.

#### **Disciplina**

Instrumento (Percussão)

#### **Nº horas semestral**

15 horas

#### **Nº módulo**

Módulo 6 (Caixa)

### Critérios gerais da avaliação

Avaliação do Módulo	Competências
18 a 20 Valores	<p>O aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabalha muito e de uma forma contínua, e mostra muito interesse e empenho para a disciplina.</li> <li>• Mostra muita autonomia no trabalho individual do instrumento.</li> <li>• Prepara todas as aulas com um cuidado extremo e tem em atenção as aprendizagens adquiridas nas aulas.</li> <li>• Tem uma evolução excelente no instrumento, e nas audições e provas demonstra um domínio total dos conteúdos do módulo.</li> </ul>
14 a 17 Valores	<p>O aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabalha com interesse e empenho para a disciplina.</li> <li>• Mostra autonomia no trabalho individual do instrumento.</li> <li>• Prepara todas as aulas e tem em atenção as aprendizagens adquiridas nas aulas.</li> <li>• Tem uma boa evolução no instrumento, nas audições e nas provas do mesmo mostra um bom domínio dos conteúdos do módulo.</li> </ul>
10 a 13 Valores	<p>O aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabalha pouco, mostra algum interesse e empenha-se o suficiente.</li> <li>• Mostra pouca autonomia no seu trabalho.</li> <li>• Prepara as aulas ocasionalmente sem ter em atenção as aprendizagens adquiridas nas aulas.</li> <li>• Tem uma evolução lenta no instrumento, nas audições e provas do mesmo mostra um domínio mediano dos conteúdos do módulo.</li> </ul>
N.C. - Não Concluiu	<p>O aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabalha muito pouco e mostra pouco interesse e empenho pela disciplina.</li> <li>• Não mostra autonomia alguma no seu trabalho.</li> <li>• Não traz as aulas minimamente preparadas, demonstrando falta de prática individual do instrumento.</li> <li>• Não evolui no instrumento e nas audições e provas do mesmo não domina minimamente os conteúdos do módulo.</li> </ul>

### Sequencialidade Modular e Calendarização

Módulo	Conteúdos Programáticos	Duração (Horas)	Calendarização <i>Início</i> <i>Fim</i>
Módulo nº4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consolidação dos aspetos técnicos trabalhados nos cinco módulos anteriores (single stroke e double stroke, Roll Rudiments, diddle rudiments, Flams rudiments, drags rudiments).</li> <li>• Consolidação dos aspetos artísticos adquiridos durante os cinco módulos anteriores, (articulação, fraseado, improvisação).</li> <li>• Estudos com rudimentos do método “14 Contest solos” de J. Pratt.</li> <li>• Continuação dos estudos do método “portraits in Rythm” de A. Cirone</li> </ul>	15	13/02/2012 22/06/2012



	<ul style="list-style-type: none"><li>• Peças para o recital:<ul style="list-style-type: none"><li>- Tornado de Mitch Markovich</li><li>- Staminna de Mitch Markovich</li><li>- March-Cadenza de Gert Mortensen</li><li>- Tsunami de Zack Freeman</li><li>- A minute of news de Novotney</li><li>- Variations sans theme de Daniel Adams</li><li>- American suite de Guy G. Gauthreaux II</li><li>- Messages from outer space de J. Sponsel</li></ul></li></ul> <p>Esta lista é proposta pelo professor, mas o aluno tem a possibilidade de escolher outra com grau de dificuldade equivalente.</p>		
--	---	--	--

**Princípios básicos para a prática do instrumento, transversais a todos os módulos desta unidade curricular (caixa)**

- Uma correta postura para com o instrumento (caixa);
- Uma correta montagem da caixa a utilizar;
- Sentar-se de uma forma correta e confortável durante a execução;
- Uma técnica correta na forma de segurar as baquetas (grip);
- Consciência dos vários pontos de impacto na caixa de forma a conseguir retirar a melhor sonoridade possível dos mesmos;
- Consciência dos corretos movimentos de braço, pulso e dedos, adequados ao repertório a executar;
- Consciência da correta posição da estante musical de forma a permitir uma maior visibilidade da caixa (quer na perspetiva do performer quer do público).

**Objetivos transversais a todos os módulos desta Unidade Curricular (caixa)**

**Objetivos Gerais**

- Desenvolver e fomentar metodologia de estudo;
- Desenvolver a capacidade de trabalhar de uma forma positiva e construtiva;
- Desenvolver e fomentar a consciencialização de gesto/postura e a sua relação com a frase musical;

- Desenvolver e fortalecer a independência rítmica de ambas as mãos;
- Desenvolver e fomentar o sentido rítmico;
- Desenvolver a capacidade de autocritica e autoavaliação;
- Desenvolver autonomia na resolução de problemas de carácter técnico e musical.

### **Objetivos específicos/competências**

- Compreender a importância da autocritica e autoavaliação com o objetivo de uma formação mais eficaz e transversal;
- Compreender a necessidade da autonomia na resolução de problemas de carácter técnico(rudimentos) e musical (articulação, fraseado);
- Compreender a importância da procura de uma interpretação pessoal das peças a executar.
- Consciência de sentido rítmico (compreender a importância do trabalho com metrónomo);
- Compreender e executar movimentos independentes em ambas as mãos;
- Compreender e adotar uma postura correta e segura perante o instrumento, durante a prática da caixa.

### **Conceitos/Competências adquirido(a)s no Módulo 6**

- Funcionamento e manutenção do Instrumentos (caixa)

Deve ser do conhecimento de um percussionista a constituição e funcionalidade das várias partes necessárias para a montagem da caixa (suporte e caixa). De mesma importância estarão as formas de manutenção, desmontagem e acomodação para o seu transporte. Desta forma o percussionista aumenta a longevidade do instrumento e potencia a qualidade sonora do mesmo.

- Postura na prática da caixa

Sendo a caixa um instrumento relativamente pequeno que se pode tocar sentado ou de pé, é necessário que o percussionista compreenda e adote uma postura correta em relação ao instrumento, dependendo se vai tocar sentado ou de pé, de forma a que aumente a resistência e flexibilidade durante a prática do instrumento em questão e assim evite lesões musculares e permita uma melhor qualidade de som.

- Conceito de Som

Deve ser adquirido o conhecimento dos pontos de impacto na caixa com o objetivo de conseguir o som correto e adequado aos estudos ou peças a executar. Deve o percussionista ter em atenção as indicações da partitura que por vezes pede pontos de impacto específicos.

- Escolha de baquetas

Deve ser do conhecimento de um percussionista: quais as baquetas adequadas à prática do instrumento para que não o danifique; os vários tipos de baquetas e a sua relação com timbre e som que são pedidos na partitura; a consciência do estilo e interpretação musical e a influência desta escolha no resultado final.

- Compreensão do “Grip”

A correta técnica de segurar as baquetas é essencial para potenciar todas as qualidades, quer do percussionista quer do instrumento, seja a “tradicional grip” ou “Matched grip”. Deve ser adquirido o conhecimento e funcionalidade das várias técnicas no que diz respeito às funções do braço pulso e dedos.

- Compreensão da forma correta da colocação da estante musical

A colocação da estante deve ser considerada em 2 perspetivas:

1. Músico – deve ser colocada a uma altura que permita uma maior visualização da caixa com o objetivo de facilitar a leitura e execução do texto musical.
2. Público – deve ser colocada a uma altura que permita uma visão mais alargada do músico e do instrumento por parte do público.

Articulações	Os conteúdos das aulas das outras áreas da percussão (lâminas, tímpanos e multipercussão), assim como Partes de Orquestra (naípe) e Música de Câmara, vão de encontro aos objetivos propostos para as aulas individuais desta área do instrumento.
Blocos	As aulas são ministradas num bloco semanal de 30 minutos.

**Joaquim Alves**  
**15 de fevereiro de 2012**

## Anexo 4 - Grelhas de avaliação e comentários da Orientadora Científica

Faculdade de Educação e Psicologia || Escola das Artes

Mestrado em Ciências da Educação | Música

N Nome do professor Joaquim Alves

D Disciplina: Instrumentos - percussão (multipercussão)

O data 4 de maio de 2012

P Planificação do aluno João Rocha - Estudo nº5\_A. Cirone

Estruturação e coerência

As aprendizagens a realizar estão articuladas com aprendizagens anteriores

As estratégias de ensino e actividades de aprendizagem são coerentes com os conteúdos/competências e adequadas aos alunos

Os conteúdos/competências a desenvolver estão claramente definidos

As actividades previstas situam-se nas zonas de desenvolvimento próximo dos alunos

Os equipamentos/recursos necessários para a aula são os mais adequados

Realização das actividades lectivas

Desenvolvimento do plano de aula

A representação correcta da finalidade/objectivos das actividades a realizar pelos alunos foi assegurada pelo professor

Clarificam-se as sequências de aprendizagem a desenvolver

Existe controlo do estudo individual do aluno realizado em casa

Comunicação

Os conteúdos/competências/actividades a desenvolver são enunciados de forma correcta, clara e mobilizadora

A linguagem é correcta, clara, fluente e audível

Gestão das actividades

Existe uma diferenciação de actividades de aprendizagem tendo em atenção as características dos alunos

Existem momentos de apoio individualizado aos alunos

Os modos de organização do trabalho (colectivo, a pares, de grupo, individual...) são diversificados

O tempo da aula é gerido de forma eficaz

Os recursos são utilizados de forma adequada

As tarefas a realizar pelos alunos são adequadas às suas necessidades e interesses

Relação pedagógica, e clima na sala de aula

Interacção professor/alunos e alunos/alunos

Há regras de gestão da sala de aula e são cumpridas

As interacções são pertinentes e significativas

Os alunos são encorajados a participar

O trabalho dos alunos é valorizado

As expectativas de realização dos alunos são elevadas e realistas

Eventuais situações problemáticas e conflitos interpersonais são geridos com segurança e flexibilidade

Manifestações na aprendizagem

Os alunos são activos e participativos no desenrolar da aula

Os alunos trabalham de forma autónoma com base em instruções claras e precisas

Avaliação das aprendizagens

Avaliação formativa e formadora

Há recurso sistemático à autoavaliação

Os alunos têm oportunidade de identificar os seus progressos e dificuldades

Os alunos sentem-se motivados com as práticas de avaliação realizadas

Existe feedback sobre as aprendizagens dos alunos

Verifica-se a prática de reforço positivo das aprendizagens

Os critérios de avaliação foram apropriados pelos alunos

Ins.	Suf.	Bom.	MB	Não se Obs/ Aplica	Observações
------	------	------	----	--------------------------	-------------

			x		
			x		
		x			
				x	
			x		

		x			
		x			
		x			
		x			
				x	
				x	
				x	
				x	
				x	
				x	

			x		
			x		
			x		

			x		
			x		
			x		
			x		
			x		

O Orientador Científico,

Lúisa Orvalho

O Orientador Pedagógico,

Comentários

ótima relação pedagógica. Planificação a necessitar, ainda, de ajustamentos.

Comentário:

1- Quanto à planificação

Embora tenha incorporado todas as recomendações sugeridas nas duas aulas anteriormente assistidas, precisa de cuidar mais a redação do texto, acabando com as redundâncias.

2- Quanto ao desenvolvimento curricular

2.1- No início da aula o professor clarifica os objetivos de aprendizagem mas não identifica os critérios de avaliação.

A gestão da aula é excelente e a relação pedagógica é ótima.

Aluno muito participativo que consegue fazer a sua autoavaliação respondendo, com autonomia, à medida que o professor vai enunciando oralmente os critérios de avaliação.

Lúisa Orvalho

Faculdade de Educação e Psicologia    Escola da Ares					
Mestrado em Ciências da Educação   Música					
N.º Joaquim Alves					
D. Instrumento - Percussão ( Catia)					
Data:					
<b>Planificação</b>					
<b>Estruturação e coerência</b>					
As aprendizagens a realizar estão articuladas com aprendizagens anteriores					
As estratégias de ensino e actividades de aprendizagem são coerentes com os conteúdos/competências e adequadas aos alunos					
Os conteúdos/competências a desenvolver estão claramente definidos					
As actividades previstas situam-se nas zonas de desenvolvimento próximo dos alunos					
Os equipamentos/recursos necessários para a aula são os mais adequados					
<b>Realização das actividades lectivas</b>					
<b>Desenvolvimento do plano de aula</b>					
A representação correcta da finalidade/objectivos das actividades a realizar pelos alunos foi assegurada pelo professor					
Clarificam-se as sequências de aprendizagem a desenvolver					
Existe controlo do estudo individual do aluno realizado em casa					
<b>Comunicação</b>					
Os conteúdos/competências/actividades a desenvolver são enunciados de forma correcta, clara e mobilizadora					
A linguagem é correcta, clara, fluente e audível					
<b>Gestão das actividades</b>					
Existe uma diferenciação de actividades de aprendizagem tendo em atenção as características dos alunos					
Existem momentos de apoio individualizado aos alunos					
Os modos de organização do trabalho (colectivo, a pares, de grupo, individual...) são diversificados					
O tempo da aula é gerido de forma eficaz					
Os recursos são utilizados de forma adequada					
As tarefas a realizar pelos alunos são adequadas às suas necessidades e interesses					
<b>Relação pedagógica, e clima na sala de aula</b>					
<b>Interação professor/alunos e alunos/alunos</b>					
Há regras de gestão da sala de aula e são cumpridas					
As interações são pertinentes e significativas					
Os alunos são encorajados a participar					
O trabalho dos alunos é valorizado					
As expectativas de realização dos alunos são elevadas e realistas					
Eventuais situações problemáticas e conflitos interpessoais são geridos com segurança e flexibilidade					
<b>Manifestações na aprendizagem</b>					
Os alunos são activos e participativos no desenrolar da aula					
Os alunos trabalham de forma autónoma com base em instruções claras e precisas					
<b>Avaliação das aprendizagens</b>					
<b>Avaliação formativa e formadora</b>					
Há recurso sistemático à autoavaliação					
Os alunos têm oportunidade de identificar os seus progressos e dificuldades					
Os alunos sentem-se motivados com as práticas de avaliação realizadas					
Existe feedback sobre as aprendizagens dos alunos					
Verifica-se a prática de reforço positivo das aprendizagens					
Os critérios de avaliação foram apropriados pelos alunos					
<p><input type="checkbox"/> Orientador Científico,</p> <p>Luisa Orvalho</p> <p><input type="checkbox"/> Orientador Pedagógico,</p> <p>_____</p>					
Comentários					
Planificação a precisar de ajustamentos: reformular o conteúdo, os objetivos e completar e desdobrar os parâmetros de avaliação e os descritores dos níveis de desempenho.					
Ótima relação pedagógica. Ajustar o tempo de todas as atividades para ter tempo de fazer a auto e heteroavaliação final.					
A sequência planeada das atividades sofreu alteração á avaliação diagnóstica que o professor fez na primeira atividade realizada pelo aluno					



**Faculdade de Educação e Psicologia | Escola das Artes**  
**Mestrado em Ciências da Educação | Curso Especializado da Música**  
 Nome do professor: **João Alves**  
 Disciplina: **Percurso**  
 Data: **14/08/2012**

**Planificação**

**Introdução e coerência**

As aprendizagens a realizar estão articuladas com aprendizagens anteriores

As estratégias de ensino e atividades de aprendizagem são coerentes com os conteúdos/competências e adequadas aos alunos

Os conteúdos/temáticas são desenvolvidos de forma estruturada e definida

As atividades previstas situam-se nas áreas de desenvolvimento previsto nos alunos

Os equipamentos/recursos necessários para a aula são os mais adequados

**Realização das atividades lectivas**

**Desenvolvimento do plano de aula**

A apresentação correta da finalidade/objetivos das atividades e realizar pelos alunos foi assegurada pelo professor

Confirma-se as sequências de aprendizagem a desenvolver

Existe controlo do estado individual de alunos realizados em sala

**Comunicação**

Os conteúdos/competências/atividades a desenvolver são enunciados de forma correcta, clara e motivadora

A linguagem é correcta, clara, fluente e audível

**Gestão das atividades**

Existe uma alocação de atividades de aprendizagem tendo em atenção as características dos alunos

Existem momentos de apoio individualizado aos alunos

Os modos de organização do trabalho (colectivo, a pares, de grupo, individual...) são diversificados

O tempo de aula é gerido de forma eficaz

Os recursos são utilizados de forma adequada

As tarefas a realizar pelos alunos são adequadas às suas necessidades e interesses

**Relação pedagógica, e clima na sala de aula**

**Interação professor-alunos e alunos-alunos**

Há regras de gestão da sala de aula e são cumpridas

As interações são pertinentes e significativas

Os alunos são encorajados a participar

O trabalho dos alunos é motivado

As expectativas de realização dos alunos são elevadas e realistas

Eventuais situações problemáticas e conflitos interpessoais são resolvidos com segurança e flexibilidade

**Manifestações na aprendizagem**

Os alunos são activos e participativos no decorrer da aula

Os alunos trabalham de forma autónoma com base em instruções claras e precisas

**Avaliação das aprendizagens**

**Avaliação formativa e formativa**

Há recurso sistemático à autoavaliação

Os alunos têm oportunidade de identificar os seus progressos e dificuldades

Os alunos sentem-se motivados com as práticas de avaliação realizadas

Existe feedback sobre as aprendizagens dos alunos

Verifica-se o planeamento de reforço positivo das aprendizagens

Os critérios de avaliação foram apresentados aos alunos

O Orientador Científico:

O Orientador Pedagógico:

[illegible]



### Joaquim Alves

#### Planificação das suas aulas

Considero que, em termos de planificação das aulas, o Joaquim evoluiu durante este processo, tendo prestado mais atenção a alguns aspetos, nomeadamente em relação à clarificação dos objetivos e competências para as aulas e quanto aos momentos de avaliação a serem realizados durante o decorrer das mesmas.

#### Aulas a que assisti

Nas quatro aulas a que assisti (dois alunos do 11º ano, um do 12º ano e um do 10º ano), o professor evidenciou um grande cuidado relativamente à distribuição dos instrumentos e à posição que o aluno deverá ocupar em relação a eles. Este aspeto foi explicado aos alunos, reforçando a sua importância para uma boa execução.

O Joaquim demonstrou ser um docente muito atento a todos os aspetos técnicos e musicais, assinalando imediatamente os pontos aos quais os alunos necessitam de dar mais atenção no seu estudo diário e sugerindo formas de organização e estruturação do trabalho individual, bem como exercícios de apoio ou reforço para várias situações.

Evidenciou um conhecimento profundo dos conhecimentos que transmite, fornecendo material de apoio complementar aos alunos.

#### Aulas a que assistiu

O Joaquim assistiu a uma aula de conjunto e a uma aula de 2º grau da Academia e a uma aula do 10º ano da Escola Profissional. A aula de conjunto foi uma disciplina de oferta não curricular, proposta surgida em função da dinâmica bastante interessante que a classe de Viola de Arco da Academia criou. Teve a duração de 1h/semanal e o objetivo principal foi a possibilidade de proporcionar às alunas a experiência de tocar em conjunto e fazer Música de Câmara. Apesar de todas as alunas frequentarem o 2º grau de instrumento, os níveis eram bastante diferenciados uma vez que três delas tinham frequentado o curso de Iniciação Musical e duas só tinham iniciado os seus estudos no ano transato.

A aluna de 2º grau da Academia era uma aluna com um percurso muito interessante e que revela grandes aptidões para o estudo do instrumento.

A aluna do 10º ano da Escola Profissional começou a estudar Viola de Arco neste ano letivo, apresentando ainda questões a nível técnico que não conseguiu resolver.

As estratégias de ensino passaram por:

- aula de conjunto
  - execução coletiva da obra;
  - trabalho individualizado pelas diferentes vozes;
  - diálogo contínuo com as alunas, promovendo um espírito crítico construtivo.
- aula de 2º grau da Academia
  - execução da obra;
  - identificação de passagens problemáticas;
  - trabalho específico;
  - nova execução da obra;
  - promoção da autonomia da aluna através de uma autoapreciação crítica da execução.
- aula de 10º ano da EPME
  - trabalho de consolidação interpretativa das obras com o pianista;
  - trabalho específico de resolução de dificuldades técnicas;
  - diálogo contínuo com a aluna, estimulando a reflexão sobre a sua execução.

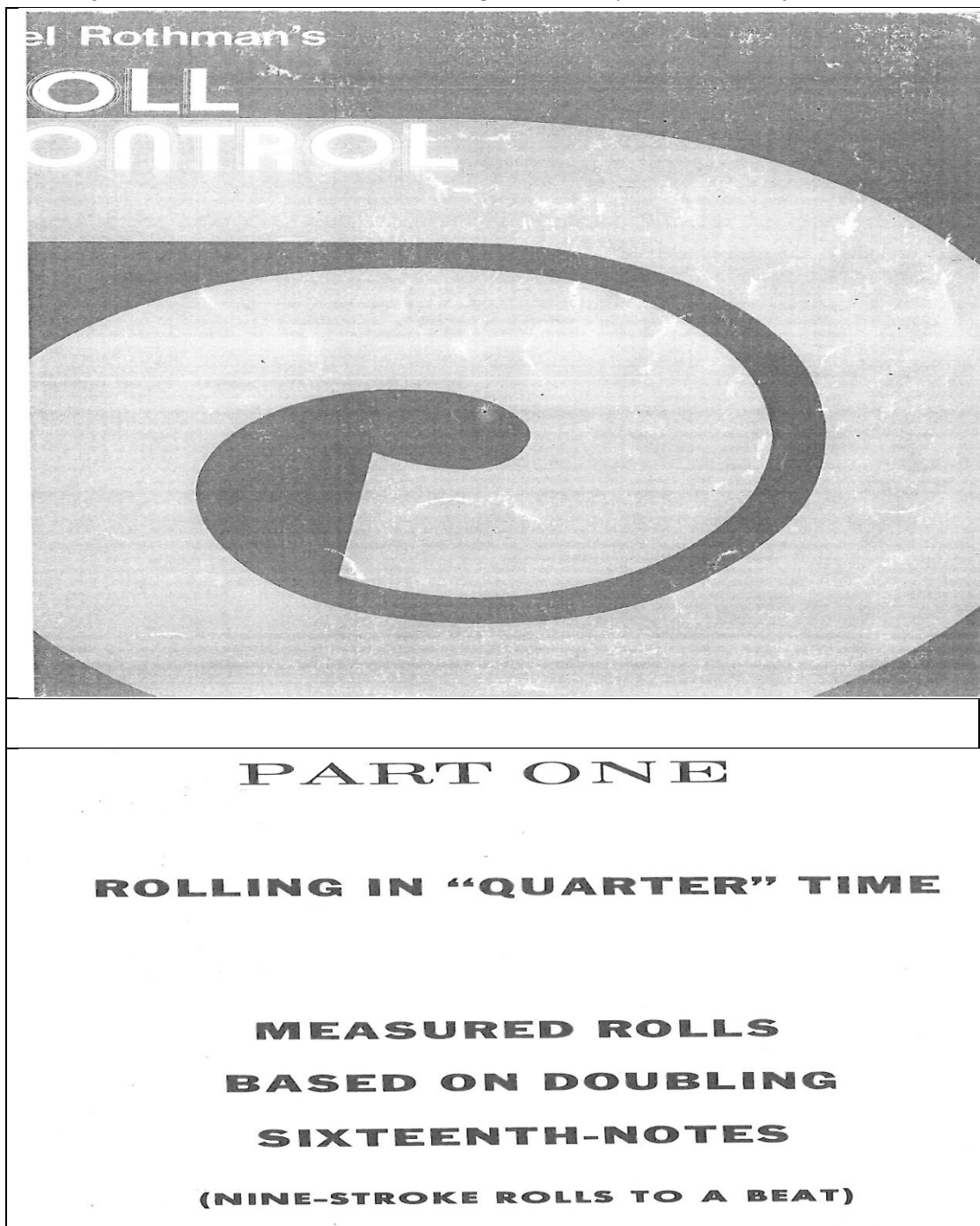
Realizando uma apreciação geral do processo de Prática Profissional do Joaquim, considero que ele é um professor com uma grande experiência que lhe permite estar completamente à vontade e seguro nas diversas situações que surgiram no decorrer das aulas.

Foi patente uma relação de grande respeito dos alunos pelas suas opiniões e a relação que desenvolve com eles é excelente.

O Orientador Pedagógico,





Anexo 6 - Partituras usadas nas aulas de 13 de abril e 7 de maio de 2012




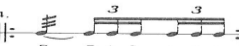


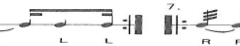




### ROLLS ON TIED QUARTER-NOTES (9 STROKE ROLLS FROM THE DOWNBEAT)

*João - 10/11*

As written:  As played:  9 notes

A roll is terminated on the note it is tied to. A tied quarter-note roll contains eight notes -- the note that the roll ends on constitutes the ninth note.

1. 
2. 
3. 
4. 
5. 
6. 
7. 
8. 
9. 

### ROLLS ON TIED HALF-NOTES (17 STROKE ROLLS)

*João - 11/11*

As written:  As played:  17 notes

A tied half-note roll contains sixteen notes -- the note that the roll ends on constitutes the seventeenth note.

1. 
2. 
3. 
4. 
5. 

Copyright © 1976 by JOEL ROTHMAN, 3 Sheridan Square, New York, N.Y. 10014.  
International Copyright Secured. Made in U.S.A. All Rights Reserved.

2

### ROLLS ON TIED EIGHTH-NOTES (5 STROKE ROLLS FROM THE DOWNBEAT)

*João - 10/11*

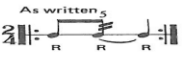

As written:  As played:  5 notes





1. 
2. 
3. 
4. 
5. 
6. 
7. 
8. 
9. 
10. 




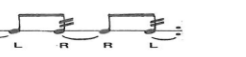
A tied eighth-note roll contains four notes--the note the roll ends on constitutes the fifth note.


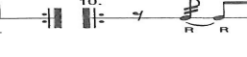

1. 
2. 
3. 
4. 
5. 
6. 
7. 
8. 
9. 
10. 
11. 
12. 





**ROLLS ON TIED EIGHTH-NOTES**  
(5 STROKE ROLLS FROM THE UPBEAT)



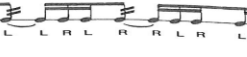

As written:  As played:  5 notes

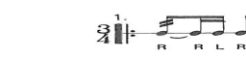
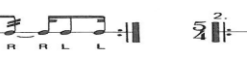


1.  2.  3.  4. 





5.  6.  7.  8. 


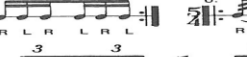
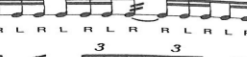

9.  10.  11. 





12.  13.  14.  15. 

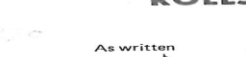



16.  17.  18.  19. 

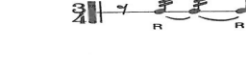

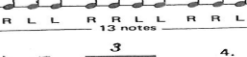
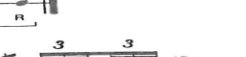
20.  21.  22.  23. 



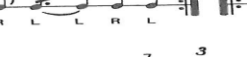

24.  25.  26.  27. 



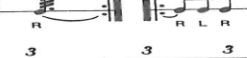

28.  29.  30.  31. 




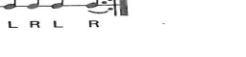
32.  33.  34.  35. 



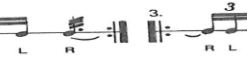

36.  37.  38.  39. 



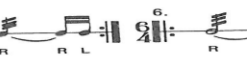

40.  41.  42.  43. 





44.  45.  46.  47. 





48.  49.  50.  51. 


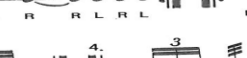
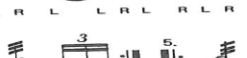

52.  53.  54.  55. 

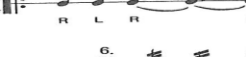
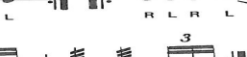
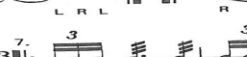
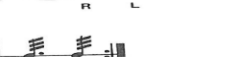
56.  57.  58.  59. 

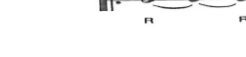

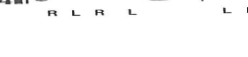

60.  61.  62.  63. 





64.  65.  66.  67. 





68.  69.  70.  71. 





72.  73.  74.  75. 





76.  77.  78.  79. 





80.  81.  82.  83. 

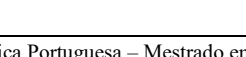

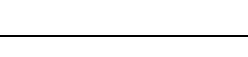
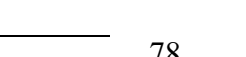
84.  85.  86.  87. 





88.  89.  90.  91. 





92.  93.  94.  95. 

96.  97.  98.  99. 

100.  101.  102.  103. 

104.  105.  106.  107. 

108.  109.  110.  111. 

112.  113.  114.  115. 

116.  117.  118.  119. 

120.  121.  122.  123. 

124.  125.  126.  127. 

128.  129.  130.  131. 

132.  133.  134.  135. 

136.  137.  138.  139. 

140.  141.  142.  143. 

144.  145.  146.  147. 

148.  149.  150.  151. 

152.  153.  154.  155. 

156.  157.  158.  159. 

160.  161.  162.  163. 

164.  165.  166.  167. 

168.  169.  170.  171. 

172.  173.  174.  175. 

176.  177.  178.  179. 

180.  181.  182.  183. 

184.  185.  186.  187. 

188.  189.  190.  191. 

192.  193.  194.  195. 

196.  197.  198.  199. 

200.  201.  202.  203. 

204.  205.  206.  207. 

208.  209.  210.  211. 

212.  213.  214.  215. 

216.  217.  218.  219. 

220.  221.  222.  223. 

224.  225.  226.  227. 

228.  229.  230.  231. 

232.  233.  234.  235. 

236.  237.  238.  239. 

240.  241.  242.  243. 

244.  245.  246.  247. 

248.  249.  250.  251. 

252.  253.  254.  255. 

256.  257.

## PART TWO

### MEASURED ROLLS BASED ON DOUBLING SIXTEENTH-NOTE TRIPLETS (THIRTEEN-STROKE ROLLS TO A BEAT)

#### ROLLS ON TIED QUARTER-NOTES (13 STROKE ROLLS)

As written      As played

1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10.

#### ROLLS ON TIED HALF-NOTES

As written      As played

1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9.

**SPECIAL EXERCISES**  
(COMBINATIONS OF ROLLS BASED UPON 1/16th NOTES AND 1/16th NOTE TRIPLET)



## PART THREE

### ROLLING IN "EIGHTH" TIME

$$\left( \frac{3}{8}, \frac{6}{8}, \frac{9}{8}, \frac{12}{8} \right)$$

The rolls in this section are presented in three distinctly different tempos; slow, moderate-fast, and fast-very fast. However, since "eighth" time signatures (3/8, 6/8, etc.) are most often played at moderate-fast tempos, the exercises for rolling at these tempos specifically, will prove to be the most useful from a practical point of view.

### ROLLS ON TIED DOTTED QUARTER-NOTES (13 STROKE ROLLS)

As written      As played

1.

2.

3.

4.

5.

6.

7.

8.

9.

10.

### MODERATE TO FAST TEMPOS

### ROLLS ON TIED DOTTED QUARTER-NOTES (9 STROKE ROLLS BASED UPON DOUBLING QUADRUPLTS)

NOTE: "Eighth" time signatures are generally played at moderate to fast tempos; therefore, the following exercises should be considered the most useful from a practical point of view.

Play      Think

1.

2.

3.

4.

5.

6.

7.

## PART FOUR

### ROLLING WITH DYNAMICS

Until now, all the exercises have been without dynamic marks. This next part will present rolls in a distinctly more musical format, for the reader will be called upon to execute rolls according to various degrees of loudness and softness. The dynamic marks used include, *p*, *mf*, and *f*. Once in a while *pp* or *ff* is used, but there is no attempt to differentiate between the various gradations of loudness and softness. In other words, an exercise might be *p-f*, or *p-mf*, but there are no exercises calling for *p-pp* or *f-ff*. It was felt that these particular subtleties in dynamics are better approached through actual reading material than through roll exercises which are essentially technical in nature.

The reader should also note that the rolls are no longer presented with a specific sticking, nor are they "measured" with a precise number of double strokes to a beat. Instead, the reader is now free to practice each exercise at various tempos using whatever roll and fingering he so desires.



### DYNAMICS WITH QUARTER-NOTE ROLLS (FROM THE DOWN BEAT)

1.  $p$   $f$   $mf$

2.  $p$   $f$

3.  $p$   $f$   $mf$

4.  $p$   $mf$   $p$   $mf$   $f$   $mf$   $f$   $mf$

5.  $p$  *cresc. poco a poco*  $f$

6.  $f$  *decresc. poco a poco*  $p$

7.  $p$   $f$   $p$   $f$

8.  $f$   $p$   $f$   $p$

9.  $p$   $f$   $p$   $f$

### DYNAMICS WITH EIGHTH-NOTE ROLLS (FROM THE DOWN BEAT)

1.  $p$   $f$

2.  $p$   $f$

3.  $p$   $f$

4.  $mf$   $p$   $mf$   $f$   $mf$   $p$   $f$

5.  $p$   $f$   $p$   $f$

6.  $f$  *decresc. poco a poco*  $p$

7.  $p$   $ff$   $p$

8.  $f$   $p$

9.  $p$   $f$

10.  $mf$   $p$   $mf$   $f$

### DYNAMICS WITH EIGHTH-NOTE ROLLS (FROM THE UP BEAT)

1.  $p$   $f$

2.  $p$   $f$

3.  $p$   $f$   $p$

4.  $p$   $mf$   $f$   $mf$   $p$   $mf$   $f$   $mf$

5.  $p$  *cresc. poco a poco*  $f$

6.  $p$   $f$   $p$

7.  $p$   $f$

8.  $f$   $p$

9.  $p$   $f$   $mf$

10.  $p$   $f$

11.  $p$   $f$

12.  $p$   $f$

13.  $p$   $f$

14.  $p$   $f$

15.  $f$   $p$   $f$

16.  $pp$   $ff$

17.  $f$   $p$

18.  $p$   $f$

19.  $f$   $p$

20.  $p$   $f$

21.  $p$   $f$

22.  $p$   $f$

23.  $f$   $p$

24.  $p$   $ff$   $p$

Anexo 7 - Partituras usadas nas aulas de 4 de maio e 21 de maio de 2012

5. 7

Concert Toms Bongos

Ass Drum

Moderato  $\text{♩} = 112$

*Tema 1*

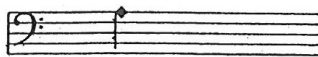

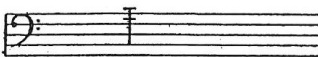
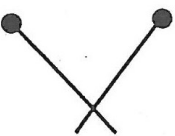
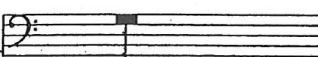
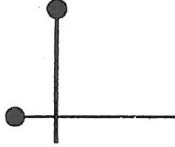
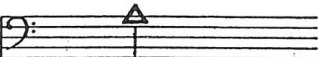

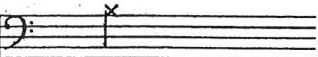
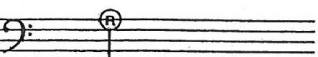


*Tema 2*

*Passo Corrente*

*recessão foi*

## Anexo 8 - Partitura usada nas aulas de 14 de maio e 1 de Junho de 2012

### Signature

		Front Left against Front Right.
		Back Left against Back Right.
		Front Right against Back Left.
		Place Left Stick on drum head. Strike Left Stick with Right Stick.
		On rim.
		Rim shot.
  <p>Left elbow down on head and start to press. The first note should be the natural drum sound.</p>		Change tuning of drum ( up - down ) with left elbow. Play each note with Right Stick.

## Introduzione per la March - Cadenza

(Optional)

$\text{♩} = \text{ca. } 104 - 112$

Tamburo  
Piccolo

*f* R L L R R L R R L L R L R R L L R L R

*Listesso tempo*  
*senza misura* *poco a poco accel...*

*accelerando al tremolo* *ff*

$\text{♩} = 120$   
*fff* *sffz* *ppp* *pp*

*mf*

*f* *attacca March - Cadenza*

## March - Cadenza For Snare Drum

Gert Mortensen

$\text{♩} = 126$

*f - p*

*pp*

*poco* *cresc*

*do* *f*

*f* *p* *mf*

*f*

*ff* *mf* *f*

$\text{♩} = 72$  *pp*

*mf*

*L* *R*

*mf*

*f*

*p* *accel.* *mp* *cresc.*

**a tempo primo** (*poco più*  $J = 132$ )

*f*

*p* *pp*

*poco* *a* *poco* *cresc.* *en* *do*

*f* *p*

*f* *mf*

*f* *mf*

*f* *mf*

Φ **Cadenza** : optional matched grip.

*f* *ff* *p*

**Cadenza**

*Andante* *accel.* *ff* *a tempo* ( $J = 132$ )

Φ *mp* *f* *mf*

*senza corda*

*mp* *f* *mf*

*a tempo* *Rit.*

*p* *f* *f*

*a tempo* *Molto rit.*

*f* *p*

$J = 69$  *mf* *accel.* *poco* *a* *poco*

$J = 80$  *mf* *accel.* *poco* *a* *poco*

$J = 112$  *mf* *accel.* *poco* *a* *poco*

**Accelerando molto** *ff* *p*

$J = 132 - 144$

*f*

*ff*

SNARES ON OFF ON

(♩ = 132 - 144)

con corda →

R L R R L R L L R L R L R R L L R L R L R L R L R L R L R L R L

R L R R L R R L R L R R L R R L

3

*dim.* .....

*(molto cresc.)*

*ff marcato poco sostenuto*

⊕ Optional change back to classical grip.

## Anexo 9 - Carta de consentimento informado aos encarregados de educação para a recolha de imagens em vídeo

Exmo. Encarregado de Educação

No âmbito do projeto de intervenção pedagógica do Mestrado em ensino da música, na Universidade Católica do Porto, estou a realizar um trabalho de investigação, com o título “Do Lúdico ao Técnico – workshops criativos e performativos como veículo potenciador de melhoria do aspeto rítmico no ensino da música”. O projeto estará inserido no processo de oferta complementar da disciplina de Classe de Conjunto Percussão Corporal e terá como grupo alvo alunos do curso básico em regime articulado e integrado da Academia de Música de Espinho. Gostaria neste contexto de pedir autorização para a recolha de dados em vídeo, áudio, e posteriormente, um questionário para o desenvolvimento da investigação supracitada, sendo garantido que estes registos serão apenas utilizados na elaboração do projeto, e a identidade dos alunos será sempre protegida.

Atenciosamente,

\_\_\_\_\_  
(Joaquim Alves)

Eu, \_\_\_\_\_ encarregado de educação do(a) aluno(a) \_\_\_\_\_ declaro que autorizo/ não autorizo o Professor Joaquim Alves, a recolher dados em vídeo, áudio e posteriormente, um questionário, no âmbito do projeto de intervenção pedagógica do Mestrado em ensino da música, que está a desenvolver, tendo-me sido garantido que os registos serão apenas utilizados na elaboração do projeto e a identidade do aluno protegida.

Assinatura do Encarregado de Educação

\_\_\_\_\_

## Anexo 10 - Exemplos de autorização pelos encarregados de educação

Eu, Enrico Reguel Nunes Freire encarregado de educação  
do(a) aluno(a) Tomás Freire Morante Jardim declaro que autorizo/  
~~não autorizo~~ o Professor Joaquim Alves, a recolher dados em vídeo, áudio e posteriormente,  
um questionário, no âmbito do projeto de intervenção pedagógica do Mestrado em ensino da  
música, que está a desenvolver, tendo-me sido garantido que os registos serão apenas  
utilizados na elaboração do projeto e a identidade do aluno protegida.

Assinatura do Encarregado de Educação

Enrico Freire

Eu, Márcia Flor Oliveira da Silva encarregado de educação  
do(a) aluno(a) Raul António Leon Oliveira declaro que autorizo/  
~~não autorizo~~ o Professor Joaquim Alves, a recolher dados em vídeo, áudio e posteriormente,  
um questionário, no âmbito do projeto de intervenção pedagógica do Mestrado em ensino da  
música, que está a desenvolver, tendo-me sido garantido que os registos serão apenas  
utilizados na elaboração do projeto e a identidade do aluno protegida.

Assinatura do Encarregado de Educação

Márcia Flor Oliveira da Silva



## Anexo 11 - Inquérito por questionário aos alunos

Inquérito por questionário: Do Lúdico ao técnico

30/05/19, 11:27

### Inquérito por questionário: Do Lúdico ao técnico

Este inquérito faz parte integrante do Projeto de Intervenção Pedagógica, que estou a realizar no Mestrado em Ensino de Música, na Escola das Artes, da Universidade Católica Portuguesa, Católica Porto.

É uma investigação sobre, Workshops criativos e performativos como veículo potenciador de melhoria do aspeto rítmico no ensino da música, a realizar na e em parceria com a Academia de Música de Espinho.

O objetivo é perceber em que medida este tipo de workshops contribuem, ou não, para melhorar as competências dos alunos nos aspetos rítmicos e de pulsação.

A resposta a este questionário é livre e o tempo esperado de resposta é de cerca de 5 minutos. É importante que respondas com a máxima verdade. Os dados terão uma finalidade meramente educativa e será respeitada a confidencialidade de cada aluno(a).

Obrigado pela participação!

### A - Caracterização pessoal

---

1. **Género**

*Check all that apply.*

- ☐ Masculino  
☐ Feminino

2. **Qual é o Grau que frequentas?**

*Check all that apply.*

- ☐ 1º Grau  
☐ 2º Grau  
☐ 3º Grau  
☐ 4º Grau  
☐ 5º Grau

3. **Qual é o instrumento que está a aprender?**

*Check all that apply.*

- ☐ Bateria  
☐ Guitarra  
☐ Piano  
☐ Percussão  
☐ Violino  
☐ Viola d'arco  
☐ Violoncelo

[https://docs.google.com/forms/d/1nsDjIXjAMINKTa6SVYMQ-FD\\_YzfJqUd2wHL-4ZMhcII/printform](https://docs.google.com/forms/d/1nsDjIXjAMINKTa6SVYMQ-FD_YzfJqUd2wHL-4ZMhcII/printform)

Página 1 de 4

## **B- Prática musical habitual em relação ao aspeto rítmico**

---

Numa escala de 1 a 3, assinala com uma X a opção que melhor se adequa à tua opinião.

**4. 1 - O uso do metrónomo faz parte da tua rotina habitual como estudante de música?**

*Check all that apply.*

- ☐ 1 - Nunca  
☐ 2 - Por vezes  
☐ 3 - Sempre

**5. 2 - Qual é o grau de dificuldade que sentes nos aspetos rítmicos quando estudas o teu instrumento?**

*Check all that apply.*

- ☐ 1 - Muito  
☐ 2 - Alguma  
☐ 3 - Nenhuma

**6. 3 – Sentes dificuldades em manter uma pulsação quando tocas as peças no teu instrumento?**

*Check all that apply.*

- ☐ 1 - Muito  
☐ 2 - Alguma  
☐ 3 - Nenhuma

## **C - Importância dos workshops performativos quanto à percepção rítmica e pulsação, no ensino do instrumento**

---

**7. 1 - Gostaste da experiência de trabalhar o ritmo nos workshops criativos e performativos?**

*Check all that apply.*

- ☐ 1 - Não gostei  
☐ 2 - Gostei  
☐ 3 - Gostei muito

Inquérito por questionário: Do Lúdico ao técnico

30/05/19, 11:27

**8. 1.1 - Porquê? Justifica a tua resposta escolhendo uma ou mais das afirmações seguintes**

*Check all that apply.*

- ☐ Consegui melhorar a nível rítmico no estudo do meu instrumento.
- ☐ Gostei de tocar os ritmos em instrumentos alternativos (Bidões, Latas, Garrafas).
- ☐ Foi bom poder tocar com colegas de outros instrumentos.
- ☐ Gostei do ambiente das sessões.
- ☐ Gostei de fazer a performance.
- ☐ Não senti melhoras a nível rítmico.
- ☐ Não gostei de tocar os ritmos em instrumentos alternativos (Bidões, Latas, Garrafas).
- ☐ Não gostei do ambiente das sessões.
- ☐ Não gostei de fazer a performance.
- ☐ Outro: Qual? \_\_\_\_\_

**9. 2 – Depois da experiência de trabalhares o ritmo e a pulsação nestes Workshops Criativos, consideras que as tuas competências melhoraram?**

*Check all that apply.*

- ☐ 1 - Pouco
- ☐ 2 - Mais ou menos
- ☐ 3 - Muito

**D - Importância dos workshops criativos e performativos para a motivação do estudo do ritmo e pulsação no ensino do instrumento.**

---

**10. 1- Consideras que estes workshops te motivaram e te ajudaram a resolver dificuldades rítmicas e de pulsação quando estudas o instrumento?**

*Check all that apply.*

- ☐ Sim
- ☐ Não

**11. 1.1 Porquê? Apresenta as razões.**

\_\_\_\_\_

**12. 2 - Gostavas que este tipo de atividades fossem mais regulares na tua escola?**

*Check all that apply.*

- ☐ Sim
- ☐ Não

## Anexo 12 - Inquérito por questionário aos professores

Inquérito por questionário: Do Lúdico ao técnico

30/05/19, 11:25

### Inquérito por questionário: Do Lúdico ao técnico

Exmo / a. Sr(a). Professor(a):

Este inquérito faz parte integrante do Projeto de Intervenção Pedagógica, que estou a realizar no Mestrado em Ensino de Música, na Escola das Artes, da Universidade Católica Portuguesa, Católica Porto.

É uma investigação sobre, Workshops criativos e performativos como veículo potenciador de melhoria do aspeto rítmico no ensino da música, a realizar na e em parceria com a Academia de Música de Espinho.

O objetivo é perceber em que medida este tipo de workshops contribuem, ou não, para melhorar as competências dos alunos nos aspetos rítmicos e de pulsação.

A resposta a este questionário é livre e o tempo esperado de resposta é de cerca de 5 minutos. É importante que responda com a máxima verdade. Os dados terão uma finalidade meramente educativa e será respeitada a confidencialidade de cada professor (a).

Obrigado pela participação!

### A - Caracterização

---

#### 1. Qual é a disciplina que leciona?

*Check all that apply.*

- ☐ Bateria
- ☐ Classe de conjunto
- ☐ Formação Musical
- ☐ Guitarra
- ☐ Percussão
- ☐ Piano
- ☐ Violino
- ☐ Viola d'arco
- ☐ Violoncelo

### B - Prática musical habitual em relação ao aspeto rítmico

---

Numa escala de 1 a 3, assinale com uma X a opção que melhor se adequa à sua opinião

Inquérito por questionário: Do Lúdico ao técnico

30/05/19, 11:25

2. **1 - Os seus alunos usam o metrónomo na prática individual do instrumento?**

*Check all that apply.*

- ☐ 1 - Nunca  
☐ 2 - Por vezes  
☐ 3 - Sempre

3. **2 - Os seus alunos demonstram dificuldades na perceção rítmica na aprendizagem do repertório**

*Check all that apply.*

- ☐ 1 - Muita  
☐ 2 - Alguma  
☐ 3 - Nenhuma

4. **3 - Os seus alunos sentem dificuldades em manter a pulsação quando executam as obras?**

*Check all that apply.*

- ☐ 1 - Muita  
☐ 2 - Alguma  
☐ 3 - Nenhuma

### **C - Importância dos workshops criativos e performativos quanto à perceção do ritmo e pulsação no ensino do instrumento**

---

5. **1 – Considera que este tipo de workshops pode ajudar os seus alunos a melhorar a nível rítmico?**

*Check all that apply.*

- ☐ 1 - Pouco  
☐ 2 - Mais ou menos  
☐ 3 - Muito

6. **2 – Considera que este tipo de workshops pode aumentar a consciência do aluno quanto ao controlo da pulsação?**

*Check all that apply.*

- ☐ 1 - Pouco  
☐ 2 - Mais ou menos  
☐ 3 - Muito

### **D - Importância dos workshops criativos e performativos na motivação para o estudo do ritmo no ensino do**

<https://docs.google.com/forms/d/1-7tHN0VyJKhm0uhGAYSibbiY-PcmaV2l2ksHFQA8IM/printform>

Página 2 de 3

Inquérito por questionário: Do Lúdico ao técnico

30/05/19, 11:25

## instrumento

---

7. **1 – Considera que a forma lúdica destes workshops pode melhorar as competências rítmicas e de pulsação dos alunos no estudo do instrumento?**

*Check all that apply.*

☐ Sim

☐ Não

8. **2 – Considera que este tipo de workshops deveriam ser prática regular na AME?**

*Check all that apply.*

☐ Sim

☐ Não

9. **Apresente as suas razões**

---

---

Powered by  
 Google Forms

### Anexo 13 - Planificação das sessões

1º sessão 08/01	
Aquecimento (10 minutos)	Exercícios de movimento pelo espaço (acompanhado por um ostinato rítmico)
Jogos (15 minutos)	Sons e Palmas (formação em círculo e um líder vai passando o som ou a palma com uma pulsação marcada por um metrónomo)
Discussão (20 minutos)	Brainstorm sobre os géneros musicais a apresentar na performance (recolha das ideias dos alunos)

2º sessão 15/01	
Aquecimento (10 minutos)	Exercícios de coordenação (Percussão Corporal sempre acompanhados por uma pulsação)
Jogos (15 minutos)	Jogo dos nomes (cada aluno vai apresentando o seu nome acompanhando sempre com um movimento ou um ritmo feito com o corpo)
Discussão (20 minutos)	Escolha dos ritmos a trabalhar para a performance, ( dentro dos vários ritmos recolhidos no brainstorm serão escolhidos apenas 3)

\*Sessão Gravada

3º sessão 22/01	
Aquecimento (10 minutos)	Exercícios de movimento (ao som de um tema de Gilberto Gil que tem como base o ritmo de Ijéxá)
Jogos (15 minutos)	Jogos de imitação (pergunta/resposta com padrões rítmicos do Ijéxa usando percussão corporal acompanhados por uma pulsação dada por um metrónomo)
Ensaios (20 minutos)	Trabalho das partes do ritmo de Ijéxá com percussão corporal, dividindo os alunos em 3 grupos, fazendo cada grupo uma parte diferente.

\*Sessão gravada

4º sessão 29/01	
Aquecimento (10 minutos)	Exploração dos sons de objetos para o Ijéxá ( Bidóns, garrafas, latas e garrações)
Jogos (15 minutos)	Jogos de imitação (pergunta/resposta com padrões rítmicos do Ijéxa usando os objetos que foram transformados em instrumentos, acompanhados por uma pulsação dada por um metrónomo)
Ensaios	

(20 minutos)	Trabalho do ritmo de Ijéxá com os instrumentos alternativos Criação de uma estrutura para o tema para a performance.
--------------	---

5º sessão 05/02	
Aquecimento (10 minutos)	Exercícios de movimento (ao som de um tema de Buraka Som Sistema que tem como base o ritmo de Kuduro)
Jogos (15 minutos)	Jogos de imitação (pergunta/resposta com padrões rítmicos do Kuduro usando percussão corporal acompanhados por uma pulsação dada por um metrónomo)
Ensaios (20 minutos)	Trabalho das partes do ritmo de Kuduro com percussão corporal, dividindo os alunos em 3 grupos, fazendo cada grupo uma parte diferente.

6º sessão 19/02	
Aquecimento (10 minutos)	Exploração dos sons de objetos para o Kuduro ( Bidóns, garrafas, latas e garrações)
Jogos (15 minutos)	Jogos de imitação (pergunta/resposta com padrões rítmicos do Kuduro usando os objetos que foram transformados em instrumentos, acompanhados por uma pulsação dada por um metrónomo)
Ensaios (20 minutos)	Trabalho do ritmo de Kuduro com os instrumentos alternativos Criação de uma estrutura para o tema para a performance

7º sessão 26/02	
Aquecimento (10 minutos)	Exercícios de movimento (ao som de um tema do Agir que tem como base o ritmo de Hip-Hop)
Jogos (15 minutos)	Jogos de imitação (pergunta/resposta com padrões rítmicos do Hip-Hop usando percussão corporal acompanhados por uma pulsação dada por um metrónomo)
Ensaios (20 minutos)	Trabalho das partes do ritmo de Hip-Hop com percussão corporal, dividindo os alunos em 3 grupos, fazendo cada grupo uma parte diferente.

8º sessão 05/03	
Aquecimento (10 minutos)	Exploração dos sons de objetos para o Hip-Hop ( Bidóns, garrafas, latas e garrações)
Jogos (15 minutos)	Jogos de imitação (pergunta/resposta com padrões rítmicos do Hip-Hop usando os objetos que foram transformados em instrumentos, acompanhados por uma pulsação dada por um metrónomo)
Ensaios (20 minutos)	Trabalho do ritmo de Hip-Hop com os instrumentos alternativos Criação de uma estrutura para o tema para a performance



9º sessão 12/03	
Aquecimento (10 minutos)	Trabalho dos ritmos para a performance com percussão corporal usando como pulsação a técnica dos passos usada pelos Monobloco.
Ensaios (35 minutos)	Trabalho dos temas já estruturados para a performance com os instrumentos alternativos.

\*Sessão gravada

Performance 19/01	
(10 minutos)	Montagem do palco
(15 minutos)	Ensaio Geral
(20 minutos)	Performance final.

## Anexo 14 – Análise de conteúdo das notas de campo da observação das sessões

Nota de campo	Registo	Sentido Interpretativo
<p>Data: 08 de janeiro de 2018</p> <p>1ª Sessão</p> <p>Contexto: Sessão de apresentação e explicação do projeto.</p>	<p>Os alunos dos 4º e 5º Graus estavam com cara de aborrecidos nos jogos.</p> <p>Os alunos mais novos riam-se muito nos primeiros minutos desta sessão com os jogos de desinibição.</p> <p>Nos jogos rítmicos muitos alunos diziam: “Isto é muito difícil”</p> <p>Na audição vários alunos perguntaram:</p> <p>“Professor podemos ouvir a música funk?”</p> <p>“Eu prefiro ouvir Hip-Hop pode ser?”</p>	<p>Os alunos dos 4º e 5º Graus ficaram um pouco reticentes em relação ao aquecimento e aos jogos e também em toda a parte lúdica do workshop como que a duvidar que se conseguisse fazer alguma coisa.</p> <p>Os alunos dos 1º, 2º e 3º Graus mostraram-se muito interessados e divertidos, foram muito participativos do início ao fim.</p> <p>Nos jogos rítmicos grande maioria dos alunos percebeu que tinham dificuldades em fazer alguns ritmos e de segurar o tempo.</p> <p>Na parte da audição de música todos se mostraram interessados e resultou numa troca de ideias saudável sobre ritmos, de vários géneros de música, possíveis de usar para a performance final.</p>
<p>Data: 15 de janeiro de 2018</p> <p>2ª Sessão</p> <p>Contexto: Exercícios de coordenação e escolha dos ritmos para a Performance.</p>	<p>Algumas afirmações dos alunos nesta sessão foram:</p> <p>“Não consigo fazer o ritmo a marcar o tempo com os pés e tocar os ritmos com as mãos.”</p> <p>“Professor marque o tempo como se fosse um metrónomo e nós fazemos o ritmo com o corpo é mais fácil”</p>	<p>Uma grande parte dos alunos mostraram algumas dificuldades de coordenação. Quanto á pulsação sem metrónomo todos tinham dificuldades em manter o tempo ao executarem os ritmos com o corpo, já quando se marcava uma pulsação grande parte dos alunos conseguiu manter o tempo.</p>
<p>Data: 22 de janeiro de 2018</p> <p>3ª Sessão</p> <p>Contexto: Sessão com o 1º ritmo escolhido, Ijexá.</p>	<p>Nesta sessão alguns alunos tiveram uma atitude passiva utilizando expressões como: “isto é muito fácil”. Por sua vez os restantes alunos mostraram-se mais ativos dizendo coisas como: “com o metrónomo já consigo fazer os ritmos”</p>	<p>Os alunos mais velhos, dos 4º e 5º graus mostraram pouca motivação para as atividades propostas. Por sua vez os mais novos até ao 3º grau estavam motivados e aprenderam rapidamente os padrões rítmicos propostos.</p>
<p>Data: 29 de janeiro de 2018</p> <p>4ª sessão</p> <p>Contexto: Ritmo de Ijexá com os objetos escolhidos pelos alunos para substituir os instrumentos</p>	<p>Esta sessão começou com todos os alunos excitados com o fato de irem experimentar os ritmos nos instrumentos alternativos.</p> <p>“professor é hoje que vamos experimentar os sons das latas e garrafas”</p> <p>“fixe vamos virar bateristas”</p>	<p>O trabalho da sessão anterior onde se fizeram jogos e exercícios de coordenação e se aprendeu o ritmo de Ijexá com percussão corporal surtiu efeito, pois todos os alunos foram capazes de executar os padrões rítmicos que compõem o Ijexá.</p> <p>Nesta sessão os alunos tocaram os ritmos aprendidos na sessão anterior em instrumentos alternativos, talvez por isso estavam todos altamente motivados. Embora algumas partes da sessão não corressem como o desejado talvez pela ansiedade dos alunos quererem tocar nos instrumentos.</p>

Data: 05 de fevereiro de 2018 5ª Sessão Contexto: Sessão de trabalho para o 2º ritmo proposto o Kuduro	Nesta 5ª sessão voltamos aos jogos e à percussão corporal. “ó professor outra vez com o corpo” Nos jogos de mãos e copos notou-se um maior interesse os alunos tiveram expressões de agrado. Quando se passou ao ritmo as expressões mudaram e diziam: “eu não percebi nada”, “este ritmo é muito difícil”	Mais uma vez os alunos mais velhos mostraram-se menos interessados que os mais novos, talvez porque os ritmos aprendidos eram feitos com o corpo. No entanto os alunos menos motivados mostraram-se menos resilientes que na 3ª sessão. Neste ritmo os alunos tiveram um pouco mais de dificuldade em aprendê-lo talvez devido às síncopas.
Data: 19 de fevereiro de 2018 6ª Sessão Contexto: Ritmo de Kuduro com os objetos escolhidos pelos alunos para substituir os instrumentos	Grande parte dos alunos nesta sessão referiram: “Isto é muito difícil” “Eu não percebi nada” “estou muito cansado hoje”	Este ritmo tem padrões mais complicados e os alunos mostraram dificuldades de pulsação e de coordenação para conseguir fazer bem os ritmos. A aula foi muito confusa pois os alunos estavam um pouco indisciplinados e não se conseguiu atingir os objetivos.
Data: 26 de fevereiro de 2018 7ª Sessão Contexto: Sessão de trabalho para o 3º ritmo proposto o Hip-Hop	Os alunos referiram: “Este ritmo é fixe.” “Professor não consigo fazer o ritmo e dançar ao mesmo tempo.” “Professor vamos fazer estes ritmos com palmas e com os copos.”	Nesta sessão senti que os alunos estavam identificados com estes padrões, talvez porque é um ritmo muito usado em músicas que eles ouvem no dia a dia. Nesta sessão apesar de o ritmo ser trabalhado com o corpo senti todos os alunos envolvidos nas atividades. Quando os alunos tinham que tocar e dançar ao mesmo tempo perdiam quase todos a pulsação e muitos não conseguiam tocar e mexerem-se ao mesmo tempo
Data: 05 de março de 2018 8ª sessão Contexto: Ritmo de Hip-Hop com os objetos escolhidos pelos alunos para substituir os instrumentos	Os alunos entraram muito alegres e com vontade de trabalhar, como sugerem as frases seguintes: “Vamos fazer Hip-Hop nas latas.” “Professor vamos cantar dançar e tocar ao mesmo tempo.”	Nesta sessão todos os alunos se mostraram motivados e desinibidos e senti que já conseguiam segurar melhor o tempo e a coordenação dos membros superiores muito mais evoluída. Foi uma sessão muito positiva e produtiva.
Data: 12 de março de 2018 9ª sessão Contexto: Criação da estrutura das peças criadas para a performance	Um dos alunos referiu: “que som fixe que este objeto tem, parece o vento” Outro aluno referiu: “Se batermos com os paus uns nos outros parece chuva” Perguntei aos alunos se tinham trabalhado os ritmos todos pois esta era a última sessão antes da performance. Algumas das respostas foram: “Eu já tenho tudo na minha cabeça” “Eu ainda tenho dúvidas no ritmo de africa.”	Apesar de estar um pouco reticente quanto a esta sessão, onde iríamos trabalhar todos os ritmos escolhidos para a performance fiquei muito satisfeito com o resultado da sessão senti os alunos motivados, interessados e envolvidos na elaboração da estrutura do espetáculo. Todos estavam participativos e davam muitas ideias para a estrutura da performance.

Data: 19 de março de 2018 Performance Contexto: Ensaio geral e performance no auditório.	Muitos alunos diziam: “professor estou nervoso pois é a primeira vez que vou tocar no auditório” “professor quando é que eu entro no palco” No final da performance ouviram-se expressões como: “foi cool”, “Foi mesmo fixe” Outros perguntaram: “professor eu corri muito no terceiro ritmo?”	Todos os alunos estiveram empenhados nas montagens, e no ensaio geral mostraram-se um pouco ansiosos e nervosos. Na performance vê-se que os alunos estão concentrados e mostram bastante à vontade em palco. Quanto ao ritmo conseguiram todos fazer bem os padrões rítmicos que tinham que tocar. Nas passagens das partes e nas paragens alguns alunos tinham dificuldade em entrar a tempo. Quanto á pulsação nota-se que em algumas partes eles aceleraram.
--	--	--

## Anexo 15 – Análise de conteúdo da visualização dos vídeos das sessões

Nota de campo	Categorias	Relato das observações	Interpretação
Data – 15/1/2018 2º Workshop, Contexto –exercícios de coordenação, jogos com percussão corporal.	Ritmo e Pulsação	Os alunos estavam um pouco desconcentrados, em algumas partes da sessão é notório nas expressões faciais, algum desinteresse por parte dos alunos mais velhos. Muitas vezes sempre que pedia para fazer silêncio os alunos não obedeciam. Com o desenrolar das atividades conseguiu-se na última metade da sessão alguma concentração	A maioria dos alunos demonstrou ter dificuldades de coordenação. Quanto aos padrões ritmos a maioria conseguiu executá-los, já quanto á pulsação sem metrónomo todos tinham dificuldades em manter o tempo ao mesmo tempo que faziam os ritmos com o corpo, quando se marcava uma pulsação grande parte dos alunos conseguiu manter o tempo.
Data – 22/01/2018 3º Workshop, Contexto –Jogos de imitação com o ritmo de Ijexá, Jogos de mão e copos e padrões rítmicos do Ijexá	Ritmo e Pulsação	Ao contrário da sessão anterior os alunos mostraram-se muito mais concentrados. Estavam muito divertidos e criaram muitos ritmos no jogo de mãos e copos e diziam coisas como: “Dá-me o copo azul” “Não eu quero o amarelo” “Professor podíamos fazer ritmos um ritmo para cada cor de copo”	Nas atividades propostas todos os alunos depois de ouvirem e praticarem os padrões rítmicos escolhidos conseguiram executá-los, os alunos do 4º e 5º graus tiveram menos dificuldade que os dos 1º, 2º e 3º graus. Quanto á pulsação nestes exercícios manteve-se o mesmo problema da sessão anterior, sem marcação do tempo com Metrónomo poucos conseguiam manter o tempo e aceleravam muito.
Data – 12/3/2018 9º Workshop, Contexto – execução dos ritmos trabalhados, (Ijexá, Kuduro e Hip-Hop) e criação da estrutura para a performance.	Ritmo e Pulsação	Os alunos nesta sessão foram muito criativos e divertiram-se na exploração dos sons nos objetos. Criaram efeitos como o do vento e da chuva, “professor se rodarmos o tubo dá o som parecido com o vento.” Pensaram numa sequência para os ritmos e propuseram os andamentos a quem queriam ser tocados “Professor eu prefiro o ritmo do Kuduro no fim do concerto” “podemos começar com o ritmo brasileiro e tocá-lo mais lento e fazemos um dos outros mais rápido no fim”	Nesta última sessão nota-se que os alunos melhoram a nível da pulsação pois já conseguem segurar muito melhor o tempo sem metrónomo. A nível dos padrões rítmicos alguns alunos, principalmente os mais novos dos 1º e 2º graus ainda tem algumas dificuldades em reproduzir alguns ritmos principalmente no Kuduro, talvez por ser um ritmo muito sincopado.

<p>Data – 19/3/2018 Performance Contexto – Ensaio geral e Performance.</p>	<p>Ritmo e Pulsação</p>	<p>Alguns alunos no ensaio geral estavam um pouco nervosos e diziam coisas como: “Professor tenho medo de errar a minha parte” “Estou muito nervoso.” Na performance vê-se os alunos concentrados e alguns a disfrutar deste momento no palco do auditório da Academia.</p>	<p>Na performance vê-se que os alunos estão concentrados e motivados e mostram bastante à vontade em palco. Quanto ao ritmo conseguiram todos fazer bem os padrões rítmicos que tinham que tocar. Nas passagens das partes e nas paragens alguns alunos tinham dificuldade em entrar a tempo. Quanto á pulsação nota-se que em algumas partes eles aceleram. Tendo em atenção o início do projeto vê-se alguma evolução principalmente nos alunos dos 1º, 2º e 3º graus.</p>
--	---------------------------------	---	--

## Anexo 16 - Tabela Resumo das Respostas ao Questionário (Alunos)

Aluno/a	Género	Grau	Instrumento	B1	B2	B3	C1	C2	D1	D2
A	F	1	Piano	Por vezes	Nenhuma	Alguma	Gostei	Mais ou menos	Sim	Sim
B	F	1	Guitarra	Por vezes	Nenhuma	Nenhuma	Gostei muito	Mais ou menos	Sim	Sim
C	F	1	Piano	Sempre	Alguma	Alguma	Gostei muito	Muito	Sim	Não
D	M	1	Piano	Por vezes	Nenhuma	Nenhuma	Gostei muito	Muito	Não	Sim
E	M	1	Piano	Nunca	Nenhuma	Nenhuma	Gostei muito	Muito	Não	Sim
F	F	1	Piano	Nunca	Alguma	Alguma	Gostei	Mais ou menos	Sim	Sim
G	F	1	Violino	Por vezes	Alguma	Alguma	Gostei	Pouco	Não	Não
H	M	1	Percussão	Nunca	Alguma	Nenhuma	Gostei	Mais ou menos	Sim	Não
I	F	1	Violino	Por vezes	Alguma	Nenhuma	Gostei muito	Mais ou menos	Sim	Sim
J	M	1	Bateria	Sempre	Alguma	Alguma	Gostei	Mais ou menos	Sim	Sim
K	M	2	Percussão	Por vezes	Alguma	Alguma	Gostei muito	Mais ou menos	Sim	Sim
L	M	2	Guitarra	Por vezes	Alguma	Alguma	Gostei muito	Muito	Sim	Sim
M	F	2	Guitarra	Por vezes	Alguma	Nenhuma	Gostei muito	Mais ou menos	Sim	Sim
N	M	3	Percussão	Por vezes	Alguma	Alguma	Gostei muito	Mais ou menos	Sim	Sim
O	M	3	Guitarra	Nunca	Alguma	Alguma	Gostei muito	Muito	Sim	Sim
P	F	3	Piano	Por vezes	Alguma	Alguma	Gostei muito	Mais ou menos	Sim	Sim
Q	M	4	Viola d'arco	Nunca	Alguma	Alguma	Gostei muito	Mais ou menos	Sim	Sim
R	M	5	Viola d'arco	Nunca	Alguma	Nenhuma	Gostei	Mais ou menos	Sim	Sim
S	M	5	Piano	Nunca	Alguma	Nenhuma	Gostei	Mais ou menos	Sim	Não

### Anexo 17 - Respostas à Questão C1.1. (Alunos)

<b>Justificação</b>	<b>Alunos</b>	<b>Total</b>
Gostei de tocar os ritmos em instrumentos alternativos (Biddões, Latas, Garrafas).	A, B, C, D, E, F, G, H, K, L, M, N, O, P, Q, R e S	17
Consegui melhorar a nível rítmico no estudo do meu instrumento.	H, I, J, L, M, N, O e P	8
Gostei de fazer a performance.	B, D, E, G, M, N e Q	7
Foi bom poder tocar com colegas de outros instrumentos.	B, F, J, L e Q	5
Gostei do ambiente das sessões.	B, D, E, L e Q	5
Não senti melhoras a nível rítmico.	B	1
Não gostei do ambiente das sessões.	H	1



### Anexo 18 - Respostas à Questão D1.1. (Alunos)

Aluno/a	Resposta
A	Porque não tinha que me preocupar com a pulsação.
B	Porque sinto mais a pulsação nas músicas.
C	-
D	Porque não tenho dificuldades e porque o tipo de instrumento é diferente.
E	Porque não tenho dificuldades.
F	Porque foi cool.
G	Porque não sinto muitas dificuldades.
H	-
I	-
J	-
K	Porque agora toco melhor os ritmos.
L	Porque eu gosto de tocar e faz-me melhorar no ritmo.
M	Comecei a ter mais ritmo e pulsação na realização das minhas peças de instrumento.
N	Porque o workshop ajudou-me a manter a pulsação.
O	Estes workshops treinaram-me auditivamente e rítmicamente.
P	Porque passei a controlar melhor a pulsação.
Q	Porque ajudou-me a marcar melhor a pulsação e a entender melhor os ritmos propostos.
R	Senti menor dificuldade.
S	Não senti dificuldade nos ritmos, mas ajudou-me na pulsação.

## Anexo 19 - Tabela Resumo das Respostas ao Questionário (Professores)

Professor(a)	Disciplina	B1	B2	B3	C1	C2	D1	D2
A	Bateria, Percussão	Sempre	Alguma	Alguma	Muito	Muito	Sim	Sim
B	Viola d'arco	Por vezes	Alguma	Alguma	Muito	Muito	Sim	Sim
C	Piano	Por vezes	Alguma	Alguma	Muito	Muito	Sim	Sim
D	Percussão	Nunca	Alguma	Muita	Muito	Muito	Sim	Sim
E	Violino	Por vezes	Alguma	Alguma	Mais ou menos	Muito	Sim	Sim
F	Piano	Por vezes	Alguma	Muita	Mais ou menos	Mais ou menos	Sim	Sim
G	Piano	Por vezes	Alguma	Alguma	Muito	Muito	Sim	Sim
H	Guitarra	Por vezes	Alguma	Alguma	Mais ou menos	Mais ou menos	Sim	Sim
I	Formação Musical	Por vezes	Alguma	Alguma	Muito	Muito	Sim	Sim
J	Classe de conjunto	Por vezes	Alguma	Alguma	Muito	Muito	Sim	Sim

## Anexo 20 - Justificações para as respostas à Questão D2 (Professores)

Profes- sor(a)	Resposta
A	Pelas razões acima enumeradas (pulsação, motivação, destreza física e motora).
B	Considerando que o tempo que os alunos dedicam ao estudo das disciplinas vocacionais é, na sua maioria, bastante reduzido, a participação em workshops (rítmicos, orquestrais, corais, etc.) é muito salutar e permite-lhes interiorizar conceitos básicos de uma forma bastante intuitiva.
C	A perceção física e sensorial do ritmo é fundamental para a interiorização e compreensão plena do mesmo. De igual forma a conceção de um ensino musical sem a criatividade e o lúdico não faria sentido algum.
D	Por ser mais uma forma de trabalhar não só os aspetos rítmicos e de pulsação, mas também pelo incentivo à criatividade e improvisação aspetos em que os meus alunos sentem alguma dificuldade.
E	Ajudar a ganhar consciências rítmicas e de pulsação. Motivação.
F	O domínio da pulsação, no meu entender, é um dos últimos estágios a vencer para qualquer candidato a instrumentista. A prática regular de um instrumento é essencial, bem como outro tipo de abordagens fora do âmbito do instrumento que se aprende.
G	A compreensão rítmica é fundamental para a minha disciplina, e por vezes apenas o trabalho feito em formação musical não é suficiente.
H	-
I	-
J	Ao explorar diferentes metodologias de ensino que focam o objecto do seu trabalho particularmente no desenvolvimento de competências rítmicas, os alunos encontram uma forma mais lúdica e natural de se familiarizarem-se com esta área do ensino da música.

## Anexo 21 – Vídeo com o resumo das sessões e performance final do projeto

Lista de faixas do DVD:

Faixa 1 – resumo das sessões e performance.